

LOS PADRES Y MADRES ANTE LA TOMA DE DECISIONES ACADÉMICAS DE LOS ADOLESCENTES EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Un estudio cualitativo

CARMEN-MARÍA FERNÁNDEZ-GARCÍA / OMAR GARCÍA-PÉREZ / SARA RODRÍGUEZ-PÉREZ

Resumen:

El objetivo de este trabajo se centra en el análisis de las verbalizaciones expresadas por padres y madres de estudiantes de educación secundaria acerca de las elecciones académicas de sus hijos e hijas con el propósito de examinar qué factores influyen en su proceso de decisión vocacional. Para ello, se ha empleado un diseño metodológico de tipo cualitativo a través de grupos de discusión. Del estudio se desprende que las familias están muy implicadas en la toma de decisiones, si bien respetan las elecciones de sus hijos e hijas. La mayoría de los padres muestran una preferencia a que sus hijos e hijas realicen estudios universitarios y reflejan, además, que los adolescentes han podido sentirse influidos por su propia actividad profesional. Asimismo, casi todos verbalizan unas elevadas expectativas respecto del futuro académico de sus hijos e hijas.

Abstract:

This paper is centered on the analysis of parents' verbalizations regarding the academic choices of their children in secondary school. The purpose is to examine the factors that influence vocational decision-making. A qualitative design based on discussion groups was used. The study reveals that families are very involved in decision-making, although they respect their children's choices. Most parents prefer that their children enroll in a university; in addition, teenagers may be influenced by their parents' professional activity. Almost all parents verbalize high expectations with regard to their children's academic future.

Palabras clave: elección de carrera, orientación profesional, influencia familiar, educación media, investigación cualitativa, España.

Keywords: choice of major, vocational counseling, family influence, secondary education, qualitative research, Spain.

Carmen-María Fernández-García, Omar García-Pérez y Sara Rodríguez-Pérez: profesores de la Universidad de Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Calle Aniceto Sela s/n, despacho 235, 33005, Oviedo, Asturias, España. CE: fernandezcarmen@uniovi.es / garciaomar@uniovi.es / rodriguezpsara@uniovi.es

El proceso de decisión vocacional en los adolescentes

Muchas de las decisiones tomadas por los adolescentes en su vida cotidiana no responden a una opción que ocurre de manera autónoma sino que están sujetas al influjo de los distintos entornos de socialización en los que se desenvuelven. Así, las aspiraciones profesionales y por tanto sus elecciones académicas suelen estar mediadas por factores individuales, contextuales y sociales, como la familia, el estatus socioeconómico, los iguales, la etnia, la comunidad, etcétera, que pueden actuar bien como barrera, bien como refuerzo o apoyo de la decisión manifestada (Brown, 2004; Dahling y Thompson, 2010; Hill, *et al.*, 2003; McMahon y Watson, 2009; Schultheiss *et al.*, 2001; Shin y Kelly, 2013; Turner y Lapan, 2002).

En todo caso, la familia –y más concretamente los padres y madres– se han revelado como uno de los elementos centrales en el proceso de decisión vocacional en la mayoría de las culturas (Bregman y Killen, 1999; Cortés y Conchado, 2012; Dietrich *et al.*, 2011; Keller y Whiston, 2008; Lease y Dahlbeck, 2009; Lindstrom *et al.*, 2007; Metheny y McWhirter, 2013; Morrow, 1995; Noack *et al.*, 2010; Okubo *et al.*, 2007; Santana y Feliciano, 2009; Schultheiss *et al.*, 2001; Turner y Lapan, 2002; Slaten y Baskin, 2014; Young y Friesen, 1992). Llama la atención que esta influencia parental salga a relucir incluso en estudios cualitativos realizados con personas adultas (Fouad *et al.*, 2012).

Whiston y Keller (2004) operativizan de manera más concreta el influjo de la familia segregando su importancia en dos grandes campos: el de las variables estructurales y el de los procesos. Así, dentro del primero conviene tener presente indicadores demográficos, la actividad profesional de los progenitores, su grado de formación o su nivel socioeconómico. En el segundo destaca las relaciones familiares, las aspiraciones parentales o el apoyo familiar, entre otros. En la literatura pedagógica especializada es posible constatar la influencia de ambas dimensiones familiares (Albert y Luzzo, 1999; Brown, 2004; Fouad *et al.*, 2012; Hill *et al.*, 2003; Lindstrom *et al.*, 2007; Metheny y McWhirter, 2013; Okubo *et al.*, 2007; Torío, Hernández y Peña, 2007; Young y Friesen, 1992). En suma, la familia sería vista como un microsistema en que la relación entre ésta y el proceso de toma de decisiones es interpretado como un todo (Hou *et al.*, 2013).

A partir del estudio cualitativo de Schultheiss *et al.* (2001) se concluye que la familia (padres, madres, hermanos o hermanas) provee de soporte,

cercanía emocional y estímulo para tomar por uno mismo las decisiones que atañen a la carrera académica. Así, se considera que compartir rasgos de personalidad e intereses similares a otros miembros del grupo familiar se experimenta como una importante influencia relacional que no es independiente de las decisiones y planes de carrera. Aunque los padres salgan a relucir en este estudio como los más determinantes, igualmente serían figuras importantes de apoyo los orientadores, docentes o amigos, mientras los hermanos no parecen tener tanta influencia, salvo en casos muy concretos. Esta circunstancia puede reflejar las diferencias en la percepción del grado de experiencia o madurez basado en la edad. Por el contrario, otros estudios sí han mostrado que también los hermanos y hermanas resultan elementos importantes en la esfera familiar. En efecto, éstos pueden actuar como modelos, funcionar a modo de fuente de información o proporcionar apoyo (Cortés y Conchado, 2012; Dahling y Thompson, 2010).

El estudio de Okubo *et al.* (2007), realizado con estudiantes chinos residentes en Estados Unidos, incorpora la necesidad de tener en cuenta la perspectiva cultural, ya que refleja que en el caso concreto de estos jóvenes, los orientadores o profesionales de la salud no son mencionados como referentes en su toma de decisiones y sí, por el contrario, aparecen los amigos y otros miembros del grupo familiar diferentes de los padres. También Shin y Kelly (2013) sostienen que en culturas colectivistas el nivel de implicación familiar en la toma de decisiones profesionales de los hijos puede resultar aún más determinante, puesto que puede priorizarse que las opciones elegidas conduzcan a profesiones de prestigio en dichas culturas, la necesidad de conseguir el acuerdo del resto de miembros de la familia o que la decisión tomada posibilite el bienestar de todo el núcleo familiar. Estas expectativas son transmitidas a los hijos e hijas mediante variadas formas tanto explícitas como implícitas que tratan de conseguir que las necesidades familiares se sitúen por encima de los gustos o preferencias personales.

Algunos trabajos han evidenciado diferencias asociadas al género. En efecto, Paa y McWhirter (2000) obtuvieron en su estudio que para las chicas las influencias más importantes serían por este orden: madre, padre y amigas, mientras que los profesores varones y los orientadores serían los menos influyentes; en el caso de los chicos, las personas más influyentes serían padre, madre y amigos siendo los menos relevantes los orientadores,

los profesores y las amigas. Sin embargo, Lease y Dahlbeck (2009) realizaron una revisión de estudios en los que se contradice esta hipótesis de que la unión con la madre y no con el padre es un predictor importante de la autoeficacia en la toma de decisiones para las jóvenes y a la inversa en el caso de los varones.

Centrándonos más específicamente en las figuras parentales, Keller y Whiston (2008) concluyeron que el “apoyo parental” era más importante que el factor “acción parental”. Por ello, este resultado sugiere que mostrar interés y proporcionar apoyo a los planes académicos facilita el desarrollo de la carrera. Entre las acciones concretas se pueden destacar: el modelado de comportamientos, la protección, la transmisión de unas adecuadas expectativas de éxito, la comprensión, la provisión de experiencias de aprendizaje o iniciar o facilitar el contacto con personas o instituciones que ayuden a la comprensión de las diversas rutas educativas y profesionales (Lindstrom *et al.*, 2007; Morrow, 1995; Noack *et al.*, 2010; Young, citado en Turner y Lapan, 2002). En efecto, los adolescentes necesitan saber que sus progenitores se interesen y estén orgullosos de ellos, que crean en sus capacidades y confíen en que sabrán tomar buenas decisiones. Así, resulta esencial su tarea de escucha y de estímulo de conversaciones sobre temas vocacionales. Tanto chicos como chicas creerían más en sus habilidades para la toma de decisiones para la carrera en la medida en que piensen que sus progenitores también tienen confianza en su capacidad y habilidades. Este sentimiento de apoyo o de pertenencia a un grupo familiar en el que se sienten integrados, resulta determinante por pertenecer a la esfera más personal de los sentimientos y las emociones, cruciales para el desarrollo de una personalidad estable y segura en la época adolescente.

Se ha concluido, incluso, que el conjunto de las interacciones llevadas a cabo con los hijos (hombres o mujeres) en relación con el ámbito vocacional permite a los adultos reforzar su propio desarrollo como padres y madres, realizando así una más de las múltiples facetas que supone la compleja tarea de ser educadores (Young y Friesen, 1992). De tal modo, de la investigación cualitativa llevada a cabo por Young y Friesen (1992) se desprende que en este ejercicio de su rol parental, ambos padres proponen de manera implícita sus propios objetivos, que se combinarían con los manifestados por sus hijos. Las metas de los padres suelen orientarse a que sus hijos se sientan a gusto consigo mismos, tengan una buena imagen de sí mismos y muestren confianza.

Además, las destrezas para la resolución de problemas mostradas por los padres pueden ayudar a los chicos a ganar experiencia, lo que repercutirá positivamente en su comportamiento de toma de decisiones (Hou *et al.*, 2013). Por otro lado, cuando los estudiantes se encuentran en la disyuntiva de tomar decisiones y hablan de ello con sus padres, se verían obligados a realizar el esfuerzo mental de organizar y elaborar su posición personal, resaltando los pros y los contras con la finalidad de hacerlos explícitos en su verbalización, lo que les facilitaría la decisión final (Dietrich *et al.*, 2011). También se ha constatado que las expectativas que los padres y madres expresan a sus hijos pueden servir como una meta u objetivo a largo plazo (Lindstrom *et al.*, 2007).

Conviene precisar que el papel de los padres como modelos no solo se entiende en un sentido positivo (tratar de alcanzar su nivel profesional o actividad ocupacional), sino también en uno negativo, cuando se pretende evitar un estilo de vida que no parece adecuado o que es percibido como poco satisfactorio: “Mi madre. Ella es mi modelo para no ser como ella. No quiero ser una madre soltera y tener que trabajar en dos sitios”¹ (Lindstrom *et al.*, 2007:357). En el estudio de Schultheiss *et al.* (2001) también se refrendaba esta idea cuando, en algunos casos, los participantes comentaban situaciones en las que los miembros de su grupo familiar no habían influido o, si lo habían hecho, fue en dirección contraria, siendo ejemplos negativos de conducta por causas tan diversas como conflictos en la relación, muerte, separación o divorcio, ausencia del padres, etcétera.

Objetivos de trabajo

El presente estudio ha tenido como finalidad:

- 1) Analizar las verbalizaciones, significados y percepciones de los padres y madres acerca de las decisiones académicas y futuro de sus hijos e hijas.
- 2) Identificar qué factores influyen según los progenitores en el proceso de decisión vocacional de sus hijos e hijas.

Método

Participantes

Este trabajo, que ha empleado un diseño de investigación cualitativo, constituye la segunda fase de un proyecto más amplio financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España (EDU-2010-17233)

cuyo objetivo era analizar los factores que influyen el proceso de decisión vocacional durante la educación secundaria. En la primera fase de dicha investigación de carácter cuantitativo, se administró un cuestionario a dos mil 359 estudiantes de 4º de la educación secundaria obligatoria (ESO) y a mil 558, del primer curso del bachillerato en el Principado de Asturias.²

Una vez establecidos en este primer estadio los factores más determinantes para la toma de decisiones vocacionales y académicas, se procedió al desarrollo de la fase cualitativa mediante grupos de discusión. A través de este procedimiento de recolección de información se pretendía conocer los significados y las percepciones que los distintos agentes poseían sobre las elecciones académicas realizadas por los adolescentes. En esta segunda fase participaron 51 estudiantes (5 grupos de discusión), 14 padres/madres (en los que centraremos este artículo y que estaban distribuidos en dos grupos de discusión con 12 mujeres y 2 varones) y 31 docentes (seis grupos de discusión).

Con el propósito de contextualizar más adecuadamente los discursos que serán presentados en los datos, conviene precisar algunos sobre el grupo de padres y madres del presente estudio: del total, 8 lo eran de hijos varones y 6 de mujeres, todos ellos se encontraban en una cohorte de edad entre los 37 y 45 años. Un total de 8 (57.2%) tenían un solo hijo(a), 5 (35.7%), tenían 2 y solo 1 (7.1%), 3 hijos(as). Es importante dedicar atención igualmente a su nivel de estudios (cuadro 1) y su situación profesional (cuadro 2) ya que de la combinación de ambos factores es posible deducir el nivel socioeconómico y sociocultural del núcleo familiar.

CUADRO 1

Nivel de estudios de los progenitores

Nivel estudios	Frecuencia (%)
Primaria	2 (14.3)
Secundaria	2 (14.3)
Superior (diplomatura)	8 (57.2)
Superior (licenciatura)	1(7.1)
Ns/nc	1 (7.1)

CUADRO 2
Actividad profesional de los progenitores

Profesión	Frecuencia (%)
Sus labores	4 (28.6)
Enfermero(a)	2 (14.3)
Graduado(a) social	1 (7.1)
Ingeniero(a) técnica	1 (7.1)
Profesor(a)	3 (21.4)
Prejubilado(a)	1 (7.1)
Ns/nc	2 (14.3)

Instrumentos de recolección de información y procedimiento

Los grupos de discusión nos han permitido clarificar la red de relaciones y conexiones en que se desarrollan las carreras y vidas de los discentes, atendiendo de manera más adecuada a los diversos contextos en los que estas decisiones tienen lugar. Frente al tradicional monopolio de las investigaciones cuantitativas, las de tipo cualitativo han ido ganando presencia dentro del ámbito educativo (Rueda, 2007), no con el objetivo de vincularse a la generalización que permite el manejo de grandes muestras (Sánchez, 2013) sino más bien a la comprensión de las razones que unos y otros expresan para justificar las elecciones académicas actuales y sus expectativas de éxito, permitiendo dar voz a los auténticos protagonistas de este proceso.

Antes de la realización de dichos grupos de discusión, el equipo de investigación emprendió la elaboración de los protocolos para cada uno de los colectivos: estudiantes, padres y profesores. Todos los miembros del equipo, siete personas en total, participaron en la realización de dicho protocolo que, una vez editado, fue vuelto a revisar en su última versión por dos miembros del grupo más implicados en la realización de entrevistas grupales. En estos documentos se proporcionaban los ejes temáticos que debían ser abordados así como un guión de posibles ítems o preguntas referidas a cada uno de los ejes. Todos fueron seleccionados por resultar

cruciales en la revisión de la literatura pedagógica que se realizó para la fundamentación del estudio, así como en el análisis de las conclusiones obtenidas en la fase cuantitativa.

En el caso concreto de los padres y madres estos bloques se centraron en cuestiones tales como: la elección de asignaturas/carrera/interés/metás; percepción del éxito académico; utilidad de distintas asignaturas en el futuro profesional; apoyos y estereotipos de género.

Para el desarrollo de estos grupos de discusión se retomó el contacto realizado con los 62 centros de educación secundaria del Principado de Asturias que habían participado en la primera fase de la investigación. Posteriormente se seleccionaron a aquellos que mostraron su interés en continuar colaborando en esta segunda fase del estudio. Los participantes en los distintos grupos fueron aquellos padres que voluntariamente decidieron acudir. Previamente, aprovechando la celebración de reuniones ordinarias con las familias en los centros, el grupo de investigación, había llevado a cabo una presentación del proyecto y realizado una petición de colaboración para que participaran en los grupos de discusión. El equipo directivo fue, posteriormente, el encargado de realizar una tarea de intermediario para concretar el día y la hora en el que tendría lugar la sesión. Los grupos de discusión han sido liderados por miembros del grupo de investigación Asoced (Grupo de Análisis Sociológico y Cultural de los Procesos Escolares y Educativos), quienes acudieron a los centros educativos para recolectar la información. Aunque los participantes conocían el objetivo para el que habían sido convocados, todas las reuniones dieron comienzo con una nueva presentación; todos los integrantes de los grupos de discusión aceptaron su colaboración en la investigación de manera voluntaria y desinteresada. Además, todos fueron informados de que las conversaciones serían grabadas y utilizadas para fines de estudio, respetando siempre la confidencialidad de la información personal concreta expresada. Los grupos de discusión tuvieron una duración aproximada de 60 a 90 minutos. En el trascurso de las sesiones se creó un ambiente en el que los distintos participantes fueron estimulados a intervenir activamente en el diálogo a partir de las opiniones e ideas de los demás. La intervención de los moderadores se redujo al mínimo imprescindible para introducir nuevas ideas en los casos en que un tema se agotaba o para moderar el debate cuando varios participantes deseaban intervenir simultáneamente.

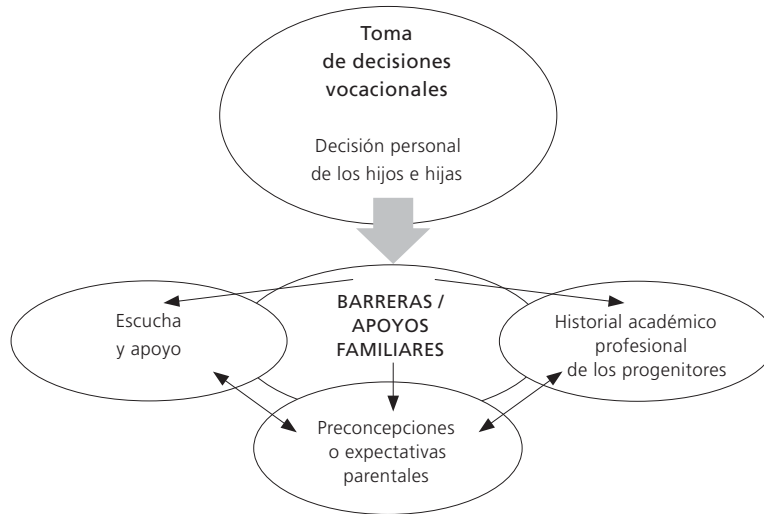
Para garantizar la fiabilidad y autenticidad de los datos, éstos fueron transcritos inicialmente por una empresa especializada. Su tarea consistió en registrar todos los comentarios y realizar anotaciones sobre las interrupciones, risas, tono de voz y énfasis dado a determinadas expresiones. Posteriormente, uno de los entrevistadores miembro del equipo de investigación, revisó todas las entrevistas para garantizar la fidelidad de la transcripción e ir familiarizándose con los datos mediante su lectura y la escucha repetida de los archivos sonoros.

En el análisis de contenido que caracteriza a las investigaciones en las que se recurre al empleo de grupos de discusión (Valles, 2000) ha sido necesario combinar distintos niveles de análisis:

- 1) En un primer nivel se ha procedido a la clasificación temática de las ideas expresadas, recurriendo a un sistema de categorías. Cada entrevista grupal fue inicialmente codificada en conceptos que luego fueron comparados entre sí con objeto de generar grupos más amplios de categorías. Se identificó, localizó y comparó toda la información obtenida, extrayendo discursos recurrentes y buscando una denominación común a los distintos fragmentos de discurso (figura 1).
- 2) En un segundo momento, se describió el contenido de las transcripciones, incluyendo fragmentos de las reflexiones realizadas por los participantes en relación con la categoría concreta en la que se estaba trabajando. Los comentarios seleccionados fueron elegidos por su claridad expositiva, su relevancia en relación con el tópico expresado y por presentar algún rasgo que permitiera aportar matices diferenciales al análisis.
- 3) Finalmente, se realizó una interpretación teórica del contenido descrito en el segundo nivel, elaborando conclusiones sobre los objetivos de la investigación. En esta última fase, debe tenerse presente que, de forma complementaria a la grabación, uno de los entrevistadores tomó sus notas “condensadas”. Éstas han sido de gran utilidad para contextualizar los datos e interpretar de manera más completa el contenido de las transcripciones, permitiendo finalmente la elaboración de las notas “expandidas” o informes (Spradley, citado en Valles, 1997).

FIGURA 1

Sistema de categorías elaborado a partir del análisis de contenido



Resultados

Los progenitores como apoyo en una decisión que corresponde a sus hijos e hijas

En general, los padres, mantienen que la elección académica realizada es una responsabilidad de los hijos, es una decisión eminentemente individual que condicionará en buena medida su vida profesional futura. Como consecuencia de esa interpretación algunos aclaran que no imponen nada como obligatorio ni les presionan en ningún sentido:

[...] sí, sí sí. Sí que hablamos con ellos, pero bueno, en ningún momento se impuso... Ellos mismos decidieron que bueno.... Y nos pareció que tanto una rama como otra, sociales o tecnológico, pues hoy en día podría haber alguna oportunidad (Mujer, GD1).³

[...] siempre vas a tener mucho más éxito en algo que a ti te gusta y lo disfrutas que en algo que te impongan, entonces yo creo que como padres, bueno, podemos decir “bueno, entre esto y esto igual mejor esto” pero no creo que ninguno vayamos a decir “no, mira, te tocó ser ingeniero de minas y vas a ser ingeniero de minas” (Mujer, GD2).

[...] claro yo no, lo tienen que tener claro ellos. La mía es un mar de dudas total, no sabes ni por qué... Y yo como tal, no quiero presionar de ninguna forma (Varón, GD1).

Su misión en este caso se limitaría a una labor de escucha, de apoyo. Para los padres resulta importante que sus hijos e hijas sepan que pueden contar con ellos y que se encuentran a su disposición:

[...] yo mis hijos es que no nos han preguntado mucho, o sea, ellos están decidiendo sin..., o sea, saben que tienen nuestro apoyo y tampoco... (Mujer, GD2).

[...] independientemente de eso, escuchas y tal, y la última vez... algo hacia la informática (Varón, GD1).

[...] no, no, nosotros no hemos influido ni el padre ni yo, o sea, estamos ahí, nos comentan de vez en cuando algo pero... (Mujer, GD2).

Es evidente por tanto, que los padres se preocupan por las elecciones académicas de sus hijos e igualmente reflejan inquietud por su indecisión actual: “la veo en un mar de dudas de momento. No, porque no sabe lo que quiere, no tiene las ideas claras. Es muy jorobado para ella y para los que estamos a su alrededor” (Varón, GD1). Del mismo modo, emprenden un variado registro de “acciones parentales”: les animan a que se documenten, recomiendan posibles fuentes de información o hablan del tema con sus hijos frecuentemente. Mencionan, por ejemplo, la necesidad de considerar la duración de los estudios, el sacrificio personal que requiere el ejercicio de ciertas profesiones o las notas de corte exigidas⁴ para el acceso a algunas facultades:

[...] yo creo que es preferible que sigan formándose y si en algún momento tienen que dar un paso atrás y retomar algo pues lo pueden hacer. Ahora, vamos, que ella escogió lo que ella quiso, pero es consciente al analizar, oye miro dónde están las notas de corte no sé qué... me gusta más fisio [sic por fisioterapia] porque es más cortito no quiere dedicar, la veterinaria al final es como medicina, primero está la carrera, luego hay que... (Mujer, GD2).

[...] yo por ejemplo me considero absolutamente pesada como un plomo; es algo que ya me dicen “pesada” en casa, pero creo de tanto, tanto, tanto como insisto y como digo “pero mira fulano, mira mengano, mira lo que hizo, mira

lo que no hizo” que algo, yo siempre digo “algo, siempre tiene que quedar, hay un poso que tienen que quedar”... (Mujer, GD1).

[...] y yo siempre les digo “por qué no os metéis en Internet y empezáis a mirar las carreras lo que os vaya gustando, qué asignaturas hay” y bueno, pues parecía que quedaba en el olvido y sí que un día pues le veo en el ordenador mirando todo tipo de ingenierías, incluso Administración y Dirección de empresas o tal, y dije “bueno pues sí que va a ser verdad que algo va quedando en el poso del vaso” y entonces bueno, me, en cierta manera, bueno te presta [sic por gusta, agrada] (Mujer, GD1).

Las expectativas parentales frente al futuro académico y profesional de los hijos

La dinámica discursiva generada en los grupos de discusión derivó en una idea muy generalizada entre los padres, a saber: a pesar de la declaración de intenciones inicial de no influir, de mantenerse al margen, es posible afirmar que, analizando sus argumentos, existe un apoyo tácito a determinadas opciones y evidentemente ello es percibido por los chicos y chicas:

[...] bueno, él... claro, claro, no lo tiene. Mucho, mucho tiempo quiso ser biólogo marino, no sé muy bien por qué, gracias a Dios, eso se le quitó. Yo quiero que haga una ingeniería [...] sí porque no me gustaría nada verlo en un barco por la Antártida ni nada de eso raro [...] (Mujer, GD1).

[...] Yo hice ingeniería, o sea que debo ser una de las excepciones, que de aquella cuando yo estudié, la verdad, había muy pocas muy pocas, y bueno, yo, mi idea era que él hiciese también una ingeniería (Mujer, GD1).

En síntesis, tanto padres como madres han elaborado su propia idea de lo que resultaría más apropiado para sus hijos en función de la dificultad de los estudios, la posibilidad de realizarlos dentro de Asturias, su salida profesional, etcétera, y así se lo transmiten a los adolescentes en el transcurso de sus conversaciones o en los argumentos que les proporcionan cuando les asesoran:

[...] el bachiller nos está costando una vida entera y sí, yo le oriento. Él empezó por arquitectura, el padre trabaja en la construcción y está la cosa como para intentar decirle “por ahí no tires porque vamos a llorar mucho” (Mujer, GD1).

[...] intentas, pues mostrarles un poco el camino por donde tienen que ir. A ver, yo a mi crío [sic, a mi hijo] nunca le oculté nada, la dura realidad, es la realidad y nos toca vivir esta realidad; [...] entonces intentas desde pequeños, bueno, pues cómo decir, oye a ver, esto es lo que hay, esto es lo que tienes que hacer (Mujer, GD1).

[...] yo habría ciertas carreras que si ellos me dicen que quieren estudiar, intentaría quitar de la cabeza porque veo que hay poca salida profesional y piensas en un futuro de ellos (Varón, GD1).

En otro orden de cosas, en ambos grupos de discusión, se plantea la duda de si tratar de influir en las elecciones académicas de sus hijos puede ser contraproducente ya que, fruto de la rebeldía típica de la adolescencia, en ocasiones, éstos realizan precisamente la elección contraria a la recomendada o sugerida por sus progenitores:

[...] cada uno tiene un carácter muy distinto. [...] que sus padres le dicen a mí me gustaría que tú hicieras esto, uno se adapta y dice pues sí y otros empiezan a rebotarse [sic, enfadarse] y dicen “esto” pues cualquier cosa menos esto (Mujer, GD2).

[...] Hombre yo creo que pasan, al menos por temporadas que basta que lo digan los padres para hacer lo contrario, al menos el mío (Mujer, GD1).

La mayoría de los padres son muy optimistas y muestran unas elevadas expectativas de éxito respecto al rendimiento de sus hijos, considerando que poseen capacidad más que suficiente para cursar estudios superiores. En este optimismo se observa la asociación implícita que se realiza entre este posible éxito y el conocimiento de personas de su generación que han culminado estudios universitarios o la idea de que con esfuerzo siempre es posible alcanzar la meta:

[...] yo espero que sí, (risas), espero que sí, hasta ahora estudió medianamente bien, no brillante, pero bueno, bueno, lo va sacando, yo pienso que sí, y pienso que una, la mayor parte de las carreras hoy en día son asequibles a cualquiera de los críos [sic] que podemos tener (Mujer, GD1).

[...] hombre, también espero que sí, y además creo, soy absolutamente optimista porque viendo la gente de la generación nuestra, que más o menos, parecidos,

eh, yo nunca conocí un lumbreras, y conocí gente absolutamente normal ...eh... que hoy en día tienen una buena carrera (Mujer, GD1).

[...] Yo creo que el rendimiento van al mínimo que podrían rendir absolutamente muchísimo más y creo que todos los que están aquí, seguramente, si llegaron a segundo de bachiller, tienen capacidad suficiente para poder sacar una ingeniería o cualquier otra carrera que quieran; simplemente es, bueno, que pase la edad absurda y que, que se centren y estudiar porque no creo que haya más ciencia que estudiar, como pasó toda la vida (Mujer, GD1).

Los padres y madres participantes en los grupos de discusión muestran una importante implicación en la trayectoria académica de sus hijos y expresan cierta exigencia en cuanto al rendimiento. Esto provoca, según ellos mismos, que los hijos consideren que, en cierta medida, el éxito o fracaso también es suyo, como puede deducirse de algunas de sus expresiones:

[...] le gusta mucho la biología y le gusta mucho el tema de veterinaria. De hecho, lleva un año y pico de voluntaria en una protectora, y decimos bueno pues es una opción, pero hay que estudiar mucho tiempo, muchos años. Entonces ahora está pensando en fisio [sic, por fisioterapia], pero ya estuvo a final de curso analizando dónde estaban las notas de corte en distintos sitios. No sé yo si me llegará a la nota de corte... (Mujer, GD2).

[...] por ejemplo, el otro día llega y dice ella “ja, te saqué un diez en tecnología”. A mí no me sacaste nada, tu padre y yo ya tenemos la vida hecha, el diez es para ti. “Ah, qué desagradecida”, de desagradecida no, tienes que ser tú agradecida que tienes la oportunidad de estudiar (Mujer, GD1).

[...] y diciéndole “oye que tiene un cinco y que puedes un siete” pero eso desde que están en segundo, o sea, es que esto no empieza ahora, esto empezó y nunca nos conformamos con el seis, con el siete, ni con el ocho (Mujer, GD2).

La formación académica y actividad profesional de los progenitores como elemento decisivo: su preferencia por la educación superior

Si analizamos los fragmentos discursivos también observamos que la mayoría de los padres explican que su propia actividad profesional ha podido condicionar en un sentido positivo o negativo las preferencias de sus hijos. Así, existen varios ejemplos en los que o bien el padre o bien la madre habían finalizado estudios universitarios superiores de la rama tecnológica

y los hijos han decidido continuar esta línea: “[...] y después, bueno... en casa, su padre al haber estudiado una ingeniería...y entonces él lo tiene como entre ceja y ceja el hacerlo” (Mujer, GD1); su tendencia natural es la de “[...] quizá en casa somos también el padre y la madre somos de ciencias, somos de matemáticas de...” (Mujer, GD1). Sin embargo, también existen ocasiones en las que se observa la situación contraria, es decir, que los jóvenes han optado por elecciones académicas que no se corresponden con los itinerarios laborales seguidos por sus padres: “Luego en el caso de mis hijos, por ejemplo, no quieren saber nada con nuestra profesión, la del padre y el mío que somos docentes los dos” (Mujer, GD2).

Destacan de manera especial los casos de aquellas familias que no tienen estudios universitarios superiores y que desean que sus hijos sí los tengan, confiando por tanto en la capacidad de movilidad social de la institución educativa: “Y bueno, nosotros, ni su padre ni yo tenemos carrera universitaria con lo cual lo que elijan nos parece estupendo [...] a nosotros, por ejemplo como no somos nada, cualquier cosa que hagan nos parece una maravilla [risas]. Ni tuvimos el padre ni yo oportunidad” (Mujer, GD2). Además, ante la necesidad de decidir si los hijos deben estudiar o no, hay padres que consideran que deben formarse en la universidad donde ellos lo hicieron, reflejando así un capital cultural y social distinto al de la clase social a la que pertenecían en la familia generaciones anteriores: “En el caso de su padre y mío somos de origen obrero y nosotros fuimos los primeros que hicimos carrera en la familia. Entonces siempre hemos insistido en que estudien” (Mujer, GD2).

El debate entre la elección del ámbito académico (estudios universitarios) o profesional (ciclos de formación profesional) ha salido también en el trascurso de los grupos de discusión. De este modo, podemos encontrar alguna familia que considera que hay que respetar que sus hijos e hijas decidan no hacer una carrera universitaria: “A ver, yo sí que quería que mis hijos estudiaran una carrera universitaria pero si no tampoco me iban a dar un disgusto” (Mujer, GD2); “El padre siempre le ha dicho ‘oye’, al mayor ‘que no pasa nada, que si no quieres estudiar’” (Mujer, GD2); otras que ofrecen explícitamente la opción profesional: “yo, mi marido, él lo hizo, y se lo ha dicho a los niños siempre ‘si no queréis estudiar carrera no la estudiéis’ que yo hice esto y a mí me ha ido bien” (Mujer, GD2) y finalmente, un grupo mayoritario que como ya se ha indicado muestra una preferencia indiscutible por los estudios universitarios:

[...] pero yo lo que sí, sí les pido es una licenciatura [...] si no, tendré que conformarme, no sé (Mujer, GD2).

[...] ahora si no tiene una vocación clara yo opino “mira hijo mientras no sepas lo que quieres hacer, haz una licenciatura si puedes” (Mujer, GD2).

[...] y yo sobre todo porque ahora mismo, y es mi criterio ¿eh?, que es muy personal, subjetivo y que no tiene ningún, ninguna base científica que podamos decir ¿no?, hoy por hoy el currículum empieza con una licenciatura a partir de ahí ya te podrás dedicar a lo que te quieras dedicar, pero el currículum básico ya es ahí (Mujer, GD2).

Esta última cuestión abre el camino para un interesante debate acerca de las diferencias entre el trabajo manual *versus* el intelectual. Sale a relucir la penuria o exigencia física que muchas veces supone el trabajo manual, y cómo realizar el esfuerzo de mejorar la formación puede suponer a medio-largo plazos una calidad de vida superior y unas condiciones laborales más cómodas: [refiriéndose a su pareja] “él siempre se lo dice a los hijos ‘vamos a ver a mí no era que me gustara ni era... yo no tuve ninguna vocación de ser ingeniero técnico de minas, pero para absolutamente para nada’, dice él, pero lo que no quería era machacarme aquí con un martillo y barrenando [...] pero dice él: ‘lo que yo quise para mí, para vosotros quiero el doble’” (Mujer, GD1).

También se mencionan algunas reflexiones de interés sobre lo que implica disponer de unos estudios universitarios, el estatus, el capital cultural que aportan o la posibilidad de disfrutar de oportunidades de aprendizaje que de otro modo se perderían: “[Refiriéndose a su hijo] No, no, yo para hacer aceras no, yo hago puentes. Él aspira a algo” (Varón, GD1); “A ver todo el que saca una carrera. Oye ya tiene cierto nivel” (Varón, GD1); “Tenemos también la idea de que en la universidad aparte de los conocimientos técnicos aporta otras cosas” (Mujer, GD2). Incluso se menciona que no realizar estudios superiores puede suponer un mal aprovechamiento de las capacidades personales:

[...] lo que sí te puede apenar en un momento determinado es que ves que tiene una capacidad más que suficiente para poder, es una pena que se pierda esa oportunidad porque yo soy de las que pienso que la universidad sí te aporta

muchas cosas, [...] Entonces ahí no, no puedes, lo que sí te apenaría es que alguien con capacidad para poder hacerlo te diga “no mira, no quiero hacer” ¡hijo! Qué pena! (Mujer, GD2).

Opiniones encontradas pueden descubrirse respecto de la influencia que pueden tener los amigos, los iguales, en la elección del tipo de bachillerato que se está cursando e incluso en los estudios universitarios elegidos con posterioridad. Las ideas expresadas por los padres y las madres varían desde la consideración de que no tienen ninguna influencia: “sin embargo ahora este año ya no está con ninguna amiga porque todas se fueron para las letras o la mayoría para letras y ella pues decidió quedarse ahí” (Mujer, GD2); “Hombre, yo creo que los amigos influyen en muchas cosas, pero por lo menos, para el mío para elegir carrera no. Para el mío no. Los amigos pues para otras cosas” (Mujer, GD1). Tienen toda la influencia y son muy determinantes:

[...] yo creo que a esta edad casi lo que más les pesa son los amigos, yo creo que en el grupo en el que están no solo de estudios, de conducta, de salir [...] y a la hora de carrera, creo que ellos incluso, lo hablan entre ellos; yo el mío lo dice “éste va hacer no sé qué y a éste le gusta tal y ...pues a mí...” que en ese sentido los amigos, yo creo que a esta edad, influyen mucho, demasiado (Mujer, GD1).

[...] sí, yo creo, que a ver, en esta edad los dioses que ellos tienen son sus amigos su grupo. La familia, en este caso, padre o madre, estamos siempre en segundo orden.

[...] Me llama la atención porque parece que el mío no hace caso a nadie nada más que a ese grupín [*sic*, por grupo] de amigos (Mujer, GD1).

O solo influyen en caso de tener dudas sobre qué opción escoger:

[...] te puede gustar un poquito una cosa más que otra y yo creo que es por eso por lo que se guían porque les gusta esto y no les gusta esto, pero cuando están en el caso de que no les gusta ninguna de las dos cosas o les gusta una o les gusta otra, es que no sabes qué hacer; mi hija se guió, pues la amiga que tira “pa acá” [*sic*], pues tiro “pa acá” [*sic*] “porque me da igual, lo otro es estudiar mucho”(Mujer, GD2).

Discusión

Una de las conclusiones principales del estudio es que todos los padres y madres participantes consideran, coincidiendo con otros trabajos (Sainz *et al.*, 2012; Santana *et al.*, 2012), que la elección académica y profesional es una decisión personal, individual que compete a sus hijos, si bien son plenamente conscientes de la importancia que su rol ejerce en el proceso ya sea a través de su labor de apoyo, interesándose por sus hijos, confiando en su capacidad para una buena toma de decisiones (véase también Cortés y Conchado, 2012; Paa y McWhirter, 2000; Rodríguez, Peña e Inda 2016b; Schultheiss *et al.*, 2001), ya sea a través de las múltiples acciones parentales que suelen emprender.

Sin embargo, se aprecia una cierta contradicción entre esta idea según la cual las decisiones académicas de sus hijos serían responsabilidad de los adolescentes y, simultáneamente, el papel que se auto atribuyen llegando incluso a darse la circunstancia de percibir que, a juicio de los jóvenes, parte del éxito o fracaso les corresponde también de una manera directa a los progenitores. De la misma manera, aunque no impongan ni obliguen a realizar opciones concretas, muchos de los padres y madres manifiestan que existen elecciones que desaconsejarían o que tratarían de evitar en sus hijos e hijas y muestran una gran preocupación por el tema, especialmente en los numerosos casos en los que aún observan cierta indecisión que suelen vincular con la inmadurez siendo apreciada indistintamente en varones y mujeres, refrendando así con las conclusiones obtenidas por Santana, Feliciano y Santana (2013), quienes no evidenciaron diferencias en la madurez o en la autoeficacia vocacional de género en secundaria. Conviene revisar trabajos como el de Lozano y Repetto (2007) para profundizar en las posibles causas de dicha indecisión en las diferentes etapas de la educación secundaria (inseguridad en uno mismo, falta de motivación, conflictos o falta de información sobre las diversas opciones académico-profesionales), dado que pueden extraerse algunos datos clave para mejorar el proceso de toma de decisión vocacional de los adolescentes.

No obstante, la mayoría de los padres y madres, en consonancia con lo establecido por Keller y Whiston (2008), son optimistas en cuanto a la capacidad de los chicos para finalizar el bachillerato y un grado universitario, evidenciando unas altas expectativas académicas sobre ellos. Esta percepción de los padres coincide con los resultados obtenidos en la fase

cuantitativa del estudio y en la cualitativa trabajada con los estudiantes, donde éstos también se mostraban confiados y aparentaban seguridad en su futuro académico (Rodríguez, Peña y García, 2016 y Rodríguez, Peña e Inda, 2016). Este éxito suele aparecer vinculado a la teoría del gusto innato o la vocación (Cortes y Conchado, 2012; García *et al.*, 2009; Rodríguez, Peña e Inda, 2016; Santana y Feliciano, 2009; Santana *et al.*, 2012) así como a la capacidad de realizar el esfuerzo y estudio necesarios. En sus argumentos para preferir la realización de estudios universitarios, los padres se amparan en las mejores salidas profesionales que *a priori* se le presuponen a esta modalidad de estudios, la competitividad del mercado laboral, el estatus social y cultural que se asocia a los mismos o la preferencia por un trabajo de tipo intelectual frente al manual. Se observa así que la realidad constatada por el estudio de Schultheiss *et al.* (2001) en que algunas familias cuyo nivel de formación no alcanzaba la educación superior, transmitían a los hijos el deseo de que ellos obtuvieran la más alta graduación académica.

En suma, la universidad es vista por la mayoría de los entornos familiares como un espacio que proporciona aprendizajes valiosos tal y como ya establecieron Erwin y Stewart (1997). Es muy indicativo que en el transcurso de las conversaciones con los padres se utilice el término “estudiar” como sinónimo de ir a la universidad, descartando así otras posibilidades de formación postsecundaria. Los padres y madres de nuestra muestra siguen considerando el bachillerato como una puerta de acceso a la universidad y las sucesivas reformas del sistema educativo español parecen no haber resuelto satisfactoriamente esa dicotomía entre universidad *versus* formación profesional (Cortés y Conchado, 2012; Santana y Feliciano, 2009; Rodríguez, Peña y García, 2016). Esta misma preferencia ha sido constatada en la fase cuantitativa del estudio.

Se observa en nuestro caso que los logros académicos de los padres y madres, así como su actividad profesional queda reflejada, consciente o inconscientemente, en las expectativas académicas de los hijos (véase también Rahona, 2006 y Torío *et al.*, 2007). Además, en las opiniones vertidas por los padres no se observa explícitamente que exista un trato diferencial en las relaciones con sus hijos en función de su género.

Nuestro resultado contradice, por tanto, otras investigaciones (Lease y Dahlbeck, 2009; Paa y McWhirter, 2000) o el trabajo cualitativo

desarrollado en España con profesorado y familias (Sainz *et al.*, 2012) ya que no parece que de sus argumentos pueda deducirse que el hecho concreto de ser el padre y no la madre o a la inversa sea diferente, a estos efectos, con sus hijos. En todo caso, si nos ceñimos a la investigación en su conjunto sí ha sido posible advertir numerosas diferencias en función del género en las elecciones realizadas por chicos de secundaria así como de manera más específica en sus creencias de autoeficacia (Rodríguez, Inda y Peña, 2014; Inda, Rodríguez y Peña, 2015; Rodríguez, Peña y García, 2016), a pesar de que tanto estudiantes como progenitores hayan puesto de manifiesto en los grupos de discusión que las diferencias de género están ya superadas en la sociedad actual.

Reflexiones finales

Este análisis se centra únicamente en la perspectiva familiar y no examina otras características individuales o el efecto de los programas de orientación en los que los estudiantes pueden haber participado. Para futuras investigaciones convendría realizar grupos de discusión mixtos (formados por padres, madres, hijos e hijas de manera simultánea) ya que ello permitiría constatar los efectos que provocan en cada uno los pensamientos de los demás, así como la distancia que puede haber entre dichos argumentos y las influencias percibidas por los adolescentes. También sería interesante disponer de la presencia de los dos miembros de la pareja en familias no monoparentales de manera que se pudiera contrastar si existen preconcepciones diferentes explicadas por razón de género.

Notas

¹ “*My mom. She’s my role model to make myself not to be like her. You know, not to be a single mom and have to work two jobs*”.

² En el sistema educativo español, una vez finalizada la educación primaria a los 12 años, se inician cuatro cursos, también obligatorios, de la llamada educación secundaria obligatoria (ESO). Dicha etapa da paso a dos años de bachillerato, estudios de carácter no obligatorio, desde los que es posible acceder a la universidad o a la formación profesional de grado superior. El bachillerato puede ser cursado en una de las

siguientes modalidades: científico -tecnológico; ciencias de la salud; humanidades y ciencias sociales; artes.

³ En cada uno de los fragmentos citados se incluye el sexo del progenitor así como el número del grupo de discusión en el que ha participado.

⁴ En el modelo universitario público español determinadas titulaciones disponen de *numerus clausus*, plazas limitadas, lo que implica que solo aquellos con los expedientes académicos más altos puedan acceder a ellas.

Referencias

- Albert, Katrice A. y Darrel Anthony Luzzo (1999). "The role of perceived barriers in career development: a social cognitive perspective", *Journal of Counseling y Development*, vol. 77, núm. 4, pp. 431-436.
- Bregman, George y Melanie Killen (1999). "Adolescents' and young adults' reasoning about career choice and the role of parental influence", *Journal of Research on Adolescence*, vol. 9, núm. 3, pp. 253-275.
- Brown, Michael T. (2004). "The career development influence of family of origin: considerations of race/ethnic group membership and class", *The Counseling Psychologist*, vol. 32, núm. 4, pp. 587-595.
- Cortés, Alejandra y Andrea Conchado (2012). "Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato", *Estudios sobre Educación*, vol. 22, pp. 93-114.
- Dahling, Jason y Mindi, N. Thompson (2010). "Contextual supports and barriers to academic choices: a policy-capturing analysis", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 77, pp. 374-382.
- Dietrich, Julia; Bärbel Kracke y Jari-Erik Nurmi (2011). "Parents' role in adolescents' decision on a college major: a weekly diary study", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 79, pp. 134-144.
- Erwin, Lorna y Penni Stewart (1997). "Gendered perspectives: a focus group study of how undergraduate women negotiate their career aspirations", *Qualitative Studies in Education*, vol. 10, núm. 2, pp. 207-220.
- Fouad, Nadya A.; Elizabeth W. Cotter; Laura Carter; Steven Bernfeld; India Gray y Jane P. Liu (2012). "A qualitative study of the dislocated working class", *Journal of Career Development*, vol. 39, núm. 3, pp. 287-310.
- García Gómez, Soledad; María Teresa Padilla Carmona y Magdalena Suárez Ortega (2009). "Los intereses académicos y profesionales de chicas que finalizan la escolaridad obligatoria", *Revista de Educación*, vol. 349, pp. 311-334.
- Hill, Nancy E.; Cynthia Ramírez y Larry E. Dumka (2003). "Early adolescents' career aspirations: a qualitative study of perceived barriers and family support among low income, ethnically diverse adolescents", *Journal of Family Issues*, vol. 24, núm. 7, pp. 934-958.
- Hou, Chunna, Lin Wu y Zhijun Li (2013). "Parental emotional warmth and career decision-making difficulties: a model of intellectual-cultural orientation and conscientiousness", *Social Behavior and Personality*, vol. 41, núm. 8, pp. 1387-1398.
- Inda, Mercedes, Carmen Rodríguez, José Vicente Peña (2015). "Spanish high school students' interests in technology: Applying social cognitive career theory", *Journal of Career Development*, DOI: 10.1177/0894845315599253.
- Keller, Briana K. y Susan C. Whiston (2008). "The role of parental influences on young adolescents' career development", *Journal of Career Assessment*, vol. 16, núm. 2, pp. 198-217.
- Lease, Suzanne H. y David T. Dahlbeck (2009). "Parental influences, career decision-making attributions and self-efficacy. Differences for men and women?", *Journal of Career Development*, vol. 36, núm. 2, pp. 95-113.

- Lindstrom, Lauren; Bonnie Doren; Jennifer Metheny; Pam Johnson y Claire Zane (2007). "Transition to employment: role of the family in career development", *Excepcional children*, vol. 73, núm. 3, pp. 348-366.
- Lozano, Sara y Elvira Repetto (2007). "Las dificultades en el proceso de decisión vocacional en relación con: el género, el curso académico y los intereses profesionales", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 18, núm. 1, pp. 5-16.
- McMahon, Mary y Marc Watson (2009). "Career psychology research challenges: a systems theory response", *South African journal of Psychology*, vol. 39, núm. 2, pp. 184-194.
- Metheny, Jennifer y Ellen Hawley McWhirter (2013). "Contributions of social status and family support to College students' career decision self-efficacy and outcome expectations", *Journal of Career Assessment*, vol. 21, núm. 3, pp. 378-394.
- Morrow, Michael R. (1995). "The influence of dysfunctional family behaviors on adolescent career exploration", *The School Counselor*, vol. 42, núm. 4, pp. 311-316.
- Noack, Peter; Bärbel Kracke; Burkhard Gniewosz y Julia Dietrich (2010). "Parental and school effects on students' occupational exploration: a longitudinal and multilevel analysis", *Journal of Vocational Behavior*, vol. 77, pp. 50-57.
- Okubo, Yuki; Christine J. Yeh; Pei-Ying Lin; Kotoko Fujita y J. Mun Yi Shea (2007). "The career decision-making process of Chinese American youth", *Journal of Counseling y Development*, vol. 85, pp. 440-449.
- Paa, Heidi y Ellen Hawley McWhirter (2000). "Perceived influences on High School students' current career expectations", *Career Development Quarterly*, vol. 49, pp. 29-49.
- Rahona, Marta (2006). "La influencia del entorno socioeconómico en la realización de estudios universitarios: una aproximación al caso español en la década de los noventa", *Revista de Economía Pública*, vol. 178, núm.3, pp. 55-80.
- Rodríguez, Carmen; Mercedes Inda y José Vicente Peña (2014). "Rendimiento en la PAU y elección de estudios científico-tecnológicos en razón de género", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 25, núm.1, pp. 111-127.
- Rodríguez, Carmen; José Vicente Peña y Omar García (2016). "Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de las opciones académicas", *Revista Teoría de la Educación*, vol. 28, núm.1, pp. 189-207, DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2016281189207>.
- Rodríguez, Carmen; José Vicente Peña y Mercedes Inda (2016). "La toma de decisiones académicas en secundaria: un estudio cualitativo a través de grupos de discusión con estudiantes de Bachillerato del Principado de Asturias", *Revista Complutense de Educación*, vol. 27, núm. 3, pp. 1351-1368, DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.48518
- Rueda, Mario (2007). "La investigación etnográfica y/o cualitativa y la enseñanza en la Universidad", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 34, pp. 1021-1041.
- Sáinz, Milagros; Rachel Pálmen y Sara García-Cuesta (2012). "Parental and secondary school teachers' perceptions of ICT professionals, gender differences and their role in the choice of studies", *Sex Roles*, vol. 66, pp. 235-249.
- Sánchez, José (2013). "Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva", *Entelequia. Revista Interdisciplinar*, vol. 16, pp. 91-102.

- Santana, Lidia E. y Luis Feliciano (2009). "Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato", *Revista de Educación*, vol. 350, pp. 323-350.
- Santana, Lidia E.; Luis Feliciano y Ana B. Jiménez (2012). "Toma de decisiones y género en el Bachillerato", *Revista de Educación*, vol. 359, pp. 357-387.
- Santana, Lidia E.; Luis Feliciano y José A. Santana (2013). "Madurez y autoeficacia vocacional en 3º y 4º de ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos", *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 24, núm. 3, pp. 8-26.
- Schultheiss, Donna E.; Helen Kress; Alberta J. Manzi y Julie M. Jeffrey (2001). "Relational influences in career development: a qualitative inquiry", *The Counseling Psychologist*, vol. 29, núm. 2, pp. 216-239.
- Shin, Yun- Jeong y Kevin R. Kelly (2013). "Cross-cultural comparison of the effects of optimism, intrinsic motivation and family relations on vocational identity", *The Career Development Quarterly*, vol. 61, pp. 141-160.
- Slaten, Christopher D. y Thomas W. Baskin (2014). "Examining the impact of peer and family belongingness on the career decision-making difficulties of young adults: a path analytic approach", *Journal of Career Assessment*, vol. 22, núm. 1, pp. 59-74.
- Torío, Susana; Jesús Hernández y José Vicente Peña (2007). "Capital social familiar y expectativas académico-formativas y laborales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria", *Revista de Educación*, vol. 343, pp. 559-586.
- Turner, Sherri y Richard T. Lapan (2002). "Career self- efficacy and perceptions of parent support in adolescent career development", *Career Development Quarterly*, vol. 51, pp. 44-55.
- Valles, Miguel S. (1997). "Técnicas de observación y participación: de la observación participante a la investigación-acción participativa", en M.S. Valles (ed.), *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid: Síntesis, pp. 141-175.
- Valles, Miguel (2000). *Técnicas cualitativas en investigación. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid: Síntesis Sociología.
- Whiston, Susan C. y Briana K. Keller, (2004). "The influences of the family of origin on career development: a review and analysis", *The Counseling Psychologist*, vol. 32, núm. 4, pp. 493-568.
- Young, Richard A. y John D. Friesen (1992). "The intentions of parents in influencing the career development of their children", *Career Development Quarterly*, vol. 40, núm. 3, pp. 198-207.

Artículo recibido: 9 de febrero de 2016

Dictaminado: 5 de mayo de 2016

Segunda versión: 2 de junio de 2016

Aceptado: 9 de junio de 2016