

Perfiles y características de la toma de decisiones en estudiantes de secundaria

Decision-making profiles and characteristics in secondary-school students

Álvarez-Justel, Josefina , & Ruiz-Bueno, Antoni 

Universidad de Barcelona (España)

Abstract

The present study set out to identify the profiles and characteristics pertaining to the decision-making processes of secondary-school students. In order to identify these profiles, variables were considered including demographic variables (gender, age, school year, school type and family educational background), dimensions of decision-making, career decision-making styles, self-esteem, perceived stress, decision-making self-efficacy, and exploratory behaviour. The participating sample comprised 519 students undertaking their fourth year of ESO (Spanish compulsory secondary education) or their second year of baccalaureate (equivalent of sixth form in Spain). All students were attending one of four schools in the province of Barcelona (two state schools and two state-subsidised private schools). Six scales were used to estimate outcomes for study variables and participants also responded to two open questions. Significant outcomes were found which enabled identification of decision-making profiles according to school year (fourth year of ESO or second of baccalaureate), school type (state or state-subsidised private) and another series of variables associated with the study model. Participants' responses to open questions revealed that they held the view that information about themselves, their education and the social and professional world around them played an extremely important role in their decision-making. They also revealed that both family and school support was needed in this process, and that schools should develop programmes to assist students when making educational and career decisions.

Keywords: secondary education, decision-making, profiles, students' perceptions, tutor, family.

Resumen

En este estudio se trata de identificar los perfiles y las características en el proceso de toma de decisiones en el alumnado de secundaria. Para identificar estos perfiles se han tenido en cuenta variables sociodemográficas (género, edad, curso académico, tipo de centro y nivel formativo de la familia) y las dimensiones correspondientes a la toma de decisiones, estilos de decisión vocacional, autoestima, estrés percibido, autoconfianza en la toma de decisión y conducta exploratoria. En el estudio participaron 519 sujetos de 4º de ESO y de 2º de Bachillerato de cinco centros de la provincia de Barcelona (3 públicos y 2 concertados). Para ello, se aplicaron 6 escalas para medir las variables objeto de estudio y la contestación a dos preguntas abiertas. Los resultados obtenidos aportan datos estadísticamente significativos que nos permiten identificar perfiles en función del curso académico (4º de ESO y 2º de bachillerato) y del tipo de centro educativo (público y concertado) en el proceso de toma de decisiones y en función de una serie de variables que aparecen asociadas a dicho modelo. Igualmente, a través de las preguntas, el alumnado percibe que la información de sí mismo, de estudios y del mundo sociolaboral juega un papel importantísimo en la toma de decisiones, que tanto la familia como el centro educativo le han de ayudar en este proceso y que el centro educativo ha de desarrollar programas que contribuyan a facilitar dicha toma de decisiones de estudios y profesional.

Palabras clave: Educación secundaria, toma de decisiones, perfiles y características, percepciones del alumnado, tutor/a, familia.

Received/Recibido

2021 march 01

Approved /Aprobado

2021 june 07

Published/Publicado

2021 june 29

La educación secundaria va a jugar un papel muy relevante en el desarrollo integral del alumnado. Es un nivel educativo que presenta una serie de aspectos que le definen como una etapa formativa clave en el desarrollo del alumnado adolescente. Diferentes autores (González-Benito y Velaz de Medrano, 2014; Álvarez-Justel, 2017, 2018) coinciden en señalar una serie de características en la educación secundaria: a) la *heterogeneidad del alumnado*; b) una *mayor diversidad de la oferta formativa* que supone más formación con un mayor nivel de exigencia, con más autonomía a la hora de planificar y gestionar el tiempo; c) una *nueva relación profesorado-alumnado* con mayor libertad y responsabilidad; d) el *currículum* exige al alumnado el tener que hacer elecciones curriculares y tomar decisiones importantes de cara a su futuro; e) una educación con un *carácter marcadamente académico* (Bachillerato), pero también *profesionalizador* (Ciclos Formativos); f) y el tener que afrontar procesos de *transiciones académicas* de una gran trascendencia, que obliga a tomar decisiones constantemente.

A todo lo expuesto, se ha de añadir la situación madurativa por la que está pasando el alumnado de esta etapa educativa, que hace de este nivel educativo un período de la vida del adolescente muy importante para su desarrollo personal y formativo, donde los aspectos emocionales, cognitivos y sociales van a jugar un papel muy significativo en esa configuración de su proyecto de vida (Allen y Waterman, 2019). En esta fase madurativa el alumnado ha de afrontar un proceso de toma de decisiones de una gran trascendencia, en el que ha de elegir la trayectoria educativa más adecuada para su futuro académico, profesional y laboral (Sánchez-García, 2017; Álvarez-Justel, 2017; Pérez, et al., 2020).

La toma de decisiones como un elemento clave

En esta etapa educativa el alumnado ha de estar constantemente tomando decisiones académicas y, para ello, se le han de facilitar las orientaciones necesarias que le permitan asumir sus procesos de toma de decisiones con

las mayores garantías de éxito. Ha de ser consciente de aquellos aspectos que juegan un papel importante en dicho proceso: en la *dimensión emocional* tomar conciencia de las propias emociones, saber regularlas, disponer de una adecuada autonomía emocional, competencia socioemocional y competencia de vida y bienestar (Bisquerra y Pérez, 2007; Lerner, et al., 2014; Álvarez-Justel y Pérez-Escoda, 2020); en la *dimensión cognitiva* ha de tener en cuenta una serie de fases que van desde una clarificación de la decisión a tomar hasta la ejecución de la propia toma de decisiones, pasando por la búsqueda de información y de alternativas y eliminación de aquellas que menos interesan (Oppenheimer y Evan, 2015, Lent y Brown, 2017, 2020); y la *dimensión social* con el papel y el apoyo del entorno educativo y de la familia (Slaten y Baskin, 2014; Olle y Fouad, 2015; Fouad, et al., 2016; Lim y You, 2019). Diferentes investigaciones contemplan la implicación de estas tres dimensiones en el proceso de la toma de decisiones (Gomes-Cordeiro, 2016; Nelson, et al., 2018; Song, et al., 2019; Keelin, et al., 2019; Álvarez-Justel, 2019b).

El presente estudio se fundamenta en la propuesta de enfoque comprensivo para la toma de decisiones de Álvarez-González y Rodríguez-Moreno (2006). Según este modelo se ponen en juego las tres dimensiones: *cognitiva*, *emocional* y *social*. Además de estas dimensiones se han tenido en cuenta otros aspectos en el proceso de toma de decisiones del alumnado de secundaria como el género, curso educativo (4º de ESO y 2º de bachillerato); tipo de centro (público y concertado), formación de la familia (nivel de estudios y profesión), estilos de decisión vocacional (racional, intuitivo y dependiente), autoestima (general, académica, emocional y social), estrés (estrés percibido), autoconfianza en la toma de decisiones y conducta exploratoria (planificación de la carrera). Diferentes estudios avalan la presencia de estas variables y su importancia en el proceso de toma de decisiones: *género* (Lozano y Repetto, 2007; Santana, et al., 2012; Byrne y Worth, 2016; Allen y Waterman, 2019; Vázquez-Romero y Blanco-Blanco, 2019);

curso académico (Lozano y Repetto, 2007; Álvarez-Justel, 2019b); *tipo de centro* (Santana y Feliciano, 2012; Fouad, et al., 2016); *nivel formativo de la familia* (Fernández-García, et al., 2016; Xing y Rojewski, 2018; Abdinoor e Ibrahim, 2019); *estilos de decisión vocacional* (Curseu y Schruijer, 2012; Hamilton, et al., 2016; Geisler y Allwood, 2018; Palmiero, et al., 2020); *autoestima* (Santana, et al., 2009; Montgomery y Goldbach, 2010; Shafir, et al., 2017; Geisler y Allwood, 2018; Álvarez-Justel, 2020; Sillero, et al., 2020); *estrés percibido* (Remor y Carrobles, 2001; Regueiro y León, 2003; Cote y García-Becerra, 2016; Simonovic, et al., 2017); *autoconfianza en la toma de decisión* (Carbonero y Merino, 2003; Chiesa, et al., 2016; Falco y Summers, 2019); y *conducta exploratoria* (Álvarez-González, 2008; Park, et al., 2017; Storme y Celik, 2018; Denault, et al., 2019).

Estos aspectos van a definir y configurar el perfil y las características del alumnado que toma decisiones en este nivel educativo.

Objetivos

- a) Establecer los elementos de influencia de las distintas variables que caracterizan la toma de decisiones con respecto a las variables consideradas en el estudio y las variables sociodemográficas de género, edad, curso académico, tipo de centro y nivel formativo de la familia.
- b) Identificar los perfiles en función de las variables sociodemográfica (nivel educativo y tipo de centro) y las dimensiones correspondientes a la toma de decisiones, estilos de decisión vocacional, autoestima, estrés percibido, autoconfianza en la toma de decisión y conducta exploratoria.
- c) Fijar elementos de las percepciones del alumnado, sus sensaciones y creencias respecto a la adecuación de la toma de decisiones y al papel del tutor y la familia dicho proceso de decisión.

Método

Muestra

La elección de la muestra se ha realizado mediante un procedimiento no probabilístico, en concreto con muestreo intencional. La muestra final está formada por alumnado de 4º de ESO y 2º de bachillerato de 5 centros (3 públicos y 2 concertados) de Barcelona ciudad y de su periferia. Las características de la muestra son las siguiente: el número total de alumnado es de 519, de los cuales 284 (54,9%) corresponden a la ESO y 235 (45,1%) a 2º de Bachillerato; 297 (57,27%) a los centros concertados y 222 (42,73%) a los centros públicos. Respecto al género, el número de mujeres es ligeramente superior, 274 (52,9 %) eran mujeres y 245 (47,1 %) hombres. Las edades, se encuentran entre los 15 y los 19 años.

Instrumentos de medida

Para llevar a cabo el estudio se utilizaron los siguientes instrumentos de medida, que corresponden a las dimensiones de la toma de decisiones, estilos de decisión vocacional, autoestima, estrés percibido, autoconfianza en la toma de decisión, conducta exploratoria, dos preguntas abiertas cortas y las variables sociodemográficas. Se han utilizado 6 escalas debido a la complejidad del objeto de estudio respecto a su validez. La selección de preguntas abiertas se hizo mediante la discusión y consenso de 3 jueces (un metodólogo y dos expertos en la temática trabajada) sobre la pertinencia de las preguntas.

- *Escala de Toma de Decisiones de la Carrera en Secundaria* (Álvarez-Justel, 2019a), Esta escala permite obtener información de tres dimensiones: *emocional, cognitiva y social*. Consta de 15 ítems y una fiabilidad de .78.
- *Escala de Estilos de Decisión vocacional* (Rivas, et al., 1989). Esta escala mide tres estilos: *racional, intuitivo y dependiente*. Consta de 12 ítems y fiabilidad de .71.
- *Escala de Evaluación de la Autoestima para alumnado de secundaria* (versión

reducida y adaptada del inventario de autoconcepto en el medio escolar de García, 1995). La escala mide 4 tipos de autoestima: *general, académica, emocional y social*. Está compuesta de 12 ítems y fiabilidad de .70.

- *Escala de Estrés Percibido (perceived Stress Scale- PSS-10)*. Adaptación de Remor y Carroles (2001). Consta de 10 ítems y fiabilidad de .81.
- *Escala de Autoconfianza en la Toma de Decisiones* (adaptación y versión reducida de Carbonero y Merino, 2003). Consta de 10 ítems y fiabilidad de .76.
- *Escala de Conducta Exploratoria* (Adaptación y versión reducida de Carbonero y Merino, 2003). Consta de 10 ítems y fiabilidad de .70.

Preguntas abiertas:

1. ¿Qué crees que necesitarías para hacer una adecuada toma de decisiones de estudios y profesión?
2. ¿Qué papel está jugando el tutor/a y la familia en tu toma de decisiones académica y profesional?

Las variables sociodemográficas fueron: El tipo de centro (variable categorial: Público o concertado), curso (variable categorial: 2º bachillerato o 4º ESO), Edad (variable cuantitativa continua) y género (variable categorial: Hombre o Mujer).

Procedimiento de administración

El primer contacto con los centros fue para solicitarles la autorización e indicarles en qué iba a consistir el estudio. Tras su aceptación se decidió el calendario a seguir. Al alumnado se le explicó el objeto del estudio, la finalidad de las escalas y la forma de cumplimentarlas. Se administraron las escalas a una muestra de 519 alumnos/as de 4º de ESO y 2º de Bachillerato con una duración de la aplicación de unos 45 minutos.

Análisis de datos

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando 2 paquetes estadísticos, el SPAD

(versión 5.6) y el IRAMUTEQ (versión 0.7 alpha2). Se utilizaron los mencionados programas que han hecho posible realizar análisis diferenciados, y en algunos casos conjuntos, en función del tipo de datos que nos han proporcionado las escalas administradas. De esta manera, para el análisis multivariado de clasificación con variables criterio se ha utilizado el SPAD, para poder establecer perfiles, y el IRAMUTEQ nos ha permitido procesar los datos textuales (preguntas abiertas) con un procedimiento de análisis de similitudes. Algoritmo que permite las relaciones entre palabras de forma significativa estadísticamente, que está basado en la teoría de “grafos” y consiste en obtener un gráfico conectado sin ciclo (Ruiz-Bueno, 2017).

En primer lugar, se presentan los resultados de los estadísticos descriptivos y, posteriormente, se muestra el análisis de caracterización de las variables puntuaciones totales a la escala de toma de decisiones, el tipo de centro y el curso, considerando todas las variables tomadas de forma conjunta (“Cluster” con variable criterio), que tal como nos indica Sánchez-Martí y Ruiz-Bueno (2018, p. 44), se trata de encontrar “el conjunto de individuos más *explicativos* de las modalidades de una variable cualitativa” y, además, “teniendo en cuenta que cada grupo debe ser lo más homogéneo entre sus miembros y lo más heterogéneo con relación a los demás” (Rubio-Hurtado, et al., 2016, p.232). Para realizar estos perfiles se ha procedido a la conversión de las variables escalares en categoriales, siguiendo el criterio de la puntuación de cuartil. En los ítems específicos se han agrupado los valores de la siguiente manera; 0,1,2,3=1 Baja; 4,5,6,7=2 Media; 8,9,10=3 Alta. Por último, se da cuenta de los resultados del tratamiento de los datos textuales de las preguntas abiertas (se ha utilizado un análisis de similitud cuyo propósito es el estudio de la proximidad y la relación entre los elementos de un conjunto” (Ruiz-Bueno, 2017, p.9), en este caso las palabras.

Resultados

Los primeros resultados, de los que se da cuenta, son los correspondientes a los perfiles en función de tres variables de caracterización utilizadas: La puntuación total a la escala de toma de decisiones (categorizada en 3 categorías, baja, media y alta, a partir de los cuartiles correspondientes), el curso académico del alumnado (2º Bachillerato y 4º de ESO) y la tipología del centro educativo (público y concertado). Remarcar que en los análisis realizados se ha considerado la significación estadística igual o inferior al 1%.

En la Tabla 1 se muestran las *categorías de las variables* que son características respecto a

la puntuación total de la escala de toma de decisiones del alumnado. Tal como se puede observar aparece la categoría significativa en el grupo, su valor test y la significación estadística. Cuando la puntuación total de la escala de toma de decisiones es “**Baja**” (representa el 25,3% de la muestra), lo característico es que también tengan puntuaciones bajas en las dimensiones que componen la escala de toma de decisiones, como son la cognitiva, emocional y social; además es prototípico que tengan un estilo de la decisión vocacional con puntuaciones bajas respecto a las dimensiones de los estilos de decisión vocacional: racional, dependiente e intuitivo.

Tabla 1. Caracterización del alumnado según la puntuación total escala toma de decisiones

Grupo: Puntuación Baja “Toma de decisiones” (n: 132 - %: 25.43)			
Variables	Categorías	Valor_Test	p =
Dimensión EMOCIONAL toma de decisiones	Baja	13.76	0.000
Estilo RACIONAL de decisión vocacional	Baja	12.67	0.000
Estilo INTUITIVO de decisión vocacional	Baja	12.40	0.000
Dimensión COGNITIVA toma de decisiones	Baja	11.81	0.000
Estilo DEPENDIENTE de decisión vocacional	Baja	11.59	0.000
Dimensión SOCIAL toma de decisiones	Baja	9.97	0.000
Total Escala Autoconfianza	Baja	7.92	0.000
Dimensión ACADEMICA de la Autoestima	Baja	6.19	0.000
Total Escala Conducta exploratoria	Baja	4.20	0.000
Estrés percibido, ítem 3	Alta	3.89	0.000
Centro, Nombre	Ferrer i Guardia	3.22	0.001
Dimensión GENERAL de la Autoestima	Alta	3.16	0.001
Grupo: Puntuación Media “Toma de decisiones” (n: 240 - %: 46.24)			
Variables	Categorías	Valor_Test	P=
Dimensión EMOCIONAL toma de decisiones	Media	9.57	0.000
Estilo RACIONAL de decisión vocacional	Media	8.05	0.000
Estilo INTUITIVO de decisión vocacional	Media	6.93	0.000
Dimensión COGNITIVA toma de decisiones	Media	6.49	0.000
Estilo DEPENDIENTE de decisión vocacional	Media	6.14	0.000
Dimensión SOCIAL toma de decisiones	Media	4.15	0.000
Total Escala Autoconfianza	Media	3.75	0.000
Grupo: Puntuación Alta “Toma de decisiones” (n: 147 - %: 28.32)			
Variables	Categorías	Valor_Test	p =
Dimensión EMOCIONAL toma de decisiones	Alta	13.12	0.000
Estilo INTUITIVO de decisión vocacional	Alta	12.45	0.000
Estilo RACIONAL de decisión vocacional	Alta	12.19	0.000
Dimensión COGNITIVA toma de decisiones	Alta	11.47	0.000
Estilo DEPENDIENTE de decisión vocacional	Alta	11.01	0.000
Dimensión SOCIAL toma de decisiones	Alta	9.09	0.000
Total Escala Autoconfianza en la toma de decisiones	Alta	8.85	0.000
Dimensión ACADEMICA de la Autoestima	Alta	4.47	0.000
Estrés percibido, ítem 3	Baja	4.05	0.000
Tipo Centro	Concertado	2.85	0.002

También aparecen en esta caracterización, las puntuaciones bajas en las puntuaciones totales respecto a la autoconfianza en la toma de decisiones y la conducta exploratoria. En cuanto a las puntuaciones de la autoestima, se puede ver que es alta en la dimensión general y baja cuando ésta se refiere a la dimensión académica. En este grupo priman las puntuaciones altas respecto a la escala de estrés percibido. El centro más asociado a este grupo es el centro público.

El grupo de puntuación “**Media**” (representa el 46,2% de la muestra), las categorías de las variables que lo caracterizan son, por un lado, las que configuran la toma de decisiones (cognitiva, emocional y social) con puntuaciones medias y, por otro lado, los estilos racional, dependiente e intuitivo de decisión vocacional. Finalmente, la autoconfianza en la toma de decisiones surge con puntuaciones medias.

Cuando la puntuación en la toma de decisiones es “**Alta**” (formado por el 28,3% de la muestra total). Las categorías que caracterizan a este grupo son las dimensiones de la toma de decisiones (cognitiva, emocional y social) con puntuaciones altas, al igual que los estilos de decisión vocacional (racional, dependiente e intuitivo). También tienen puntuaciones altas en la autoconfianza en la toma de decisiones y en la dimensión de autoestima académica, pero, por el contrario, presentan puntuaciones bajas en el estrés percibido. El centro educativo asociado a este grupo es el concertado.

En el caso de los *perfiles en función del curso académico* (2º Bachillerato con el 45,2% y 4º de ESO con el 54,7% de la muestra), se puede apreciar la caracterización de cada uno de estos grupos en la Tabla 2. En el caso del alumnado de **bachillerato** los rasgos más característicos son la edad entre 17 y 18 años o más, además aparecen un conjunto de ítems de la escala de estrés con puntuaciones diferenciadas; así, se tienen los ítems con puntuaciones **altas**, como son: Ítem 3: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido nervioso/a o estresado/a?*, ítem 2: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has*

sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida?, ítem 10: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puedes superarlas?* y el ítem 1: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has estado afectado/a por algo que ha ocurrido inesperadamente?* Por otro lado, con puntuaciones **bajas** aparecen los ítems de la escala de estrés: ítem 9: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has estado enfadado/a porque las cosas que te han ocurrido estaban fuera de tu control?*, y el ítem 6: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que no podías afrontar todas las cosas que tenías que hacer?* En la dimensión social de la autoestima tienen puntuaciones **bajas**, mientras que en la Conducta exploratoria es **alta**, así como el estilo dependiente de decisión vocacional. En el caso de la escala de la toma de decisiones aparecen dos ítems (con alta puntuación) asociados a este grupo, el ítem 7: *Busco información sobre las diferentes alternativas de estudios y profesión, y el ítem 12: Antes de tomar una decisión sobre estudios o profesión, primero me informo.* De la escala de estilos de decisión vocacional es significativo en la caracterización el ítem 2: *Raramente tomo una decisión importante sin reunir toda la información que puedo encontrar.* Finalmente, es prototípico de este grupo el centro público.

El grupo que cursa 4º de ESO, se caracteriza, tal como se presenta en la Tabla 2, por: La edad más típica son los 15 o 16 años, Los ítems con puntuaciones **altas** en la escala de estrés percibido, 9, 5, 6 (ítem 9: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has estado enfadado/a porque las cosas que te han ocurrido estaban fuera de tu control?*, ítem 5: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que las cosas te van bien?*, e ítem 6: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que no podías afrontar todas las cosas que tenías que hacer?*), y de la misma escala con puntuaciones **bajas** en los ítems 3, 2, 8. (Ítem 3: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido nervioso/a o estresado/a?*, ítem 2: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido incapaz de*

controlar las cosas importantes en tu vida?, ítem 10: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que las dificultades se*

acumulan tanto que no puedes superarlas? e ítem 8: En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido que tenías todo bajo control?).

Tabla 2. Perfiles según curso académico del alumnado (categorías significativas a $p \leq 0.01$)

Grupo: 2º Bachillerato (n:235 - %: 45.28)			
VARIABLES	CATEGORÍAS	Valor_Test	p =
Edad, categoría	17	17.53	0.000
Edad, categoría	18 o más	10.38	0.000
Centro Nombre	Ferrer i Guardia	5.54	0.000
Estrés percibido, ítem 3	Alta	4.41	0.000
Estrés percibido, ítem 9	Baja	4.07	0.000
Dimensión SOCIAL de la Autoestima	Baja	3.50	0.000
Estrés percibido, ítem 2	Alta	3.20	0.001
Estrés percibido, ítem 10	Alta	3.08	0.001
Total Conducta exploratoria, categorías cuartiles	Alta	2.98	0.001
Toma de decisiones, ítem 7	Alta	2.80	0.003
Estrés percibido, ítem 6	Baja	2.75	0.003
Grupo	B	2.60	0.005
Estilos de decisión vocacional, ítem 2	Alta	2.50	0.006
Estrés percibido, ítem 1	Alta	2.47	0.007
Estilo DEPENDIENTE de decisión vocacional	Alta	2.43	0.008
Toma de decisiones, ítem 12	Alta	2.43	0.008
Grupo: 4º de ESO (n:284 - %: 54.72)			
VARIABLES	CATEGORÍAS	Valor_Test	p =
Edad, categoría	15	20.44	0.000
Grupo	D	7.57	0.000
Edad, categoría	16	7.48	0.000
Estrés percibido, ítem 9	Alta	4.59	0.000
Centro Nombre	Esteve Terrades	4.32	0.000
Estrés percibido, ítem 3	Baja	3.83	0.000
Estrés percibido, ítem 5	Alta	3.69	0.000
Estrés percibido, ítem 10	Baja	3.17	0.001
Dimensión SOCIAL de la Autoestima	Media	2.87	0.002
Total Estrés percibido, categorías cuartiles	Baja	2.77	0.003
Estrés percibido, ítem 2	Baja	2.76	0.003
Estrés percibido, ítem 8	Baja	2.76	0.003
Estrés percibido, ítem 6	Alta	2.70	0.004
Toma de decisiones, ítem 7	Media	2.68	0.004
Estudios Padres	Formación profesional	2.50	0.006
Conducta exploratoria, ítem 5	Baja	2.35	0.009

Además, en la escala de estrés percibido la puntuación más característica de este grupo es la baja. También aparecen en este perfil, el ítem 7 del total escala de toma de decisiones, con una puntuación **media**, (ítem 7: *Busco información sobre las diferentes alternativas de estudios y profesión*) de la escala de Toma de decisiones. La misma puntuación media tienen en la dimensión Social de la escala de autoestima, y una puntuación baja en el ítem 5 de la escala de conducta exploratoria (ítem 5:

Las sesiones de tutoría dedicadas a la orientación de estudios y profesión, no me resultan muy interesantes). Otra característica tiene que ver con los estudios de los padres, siendo la categoría más típica la de formación profesional. Finalmente, el centro más asociado es público.

En la Tabla 3, se presentan los resultados del perfil de los tipos de centros (Concertado, 57,2% de la muestra, y Público con el 42,8%).

Tabla 3. Perfiles según tipo de centro educativo (categorías significativas a $p \leq 0.01$)

Grupo: Centro Concertado (n: 297 - %: 57.23)			
VARIABLES	Categorías	Valor_Test	p =
Estudios Padres	Universitarios	7.95	0.000
Autoestima, ítem 8	Alta	3.72	0.000
Estilos de decisión vocacional, ítem 4	Media	3.22	0.001
Confianza en la toma de decisiones, ítem 1	Alta	3.02	0.001
Estilo RACIONAL de decisión vocacional	Alta	2.85	0.002
Total TOMA DECISIONES	Alta	2.85	0.002
Dimensión SOCIAL toma de decisiones	Media	2.73	0.003
Autoestima, ítem 5	Media	2.66	0.004
Autoestima, ítem 1	Baja	2.45	0.007
Género	Hombre	2.37	0.009
Estrés percibido, ítem 8	Baja	2.35	0.009
Autoestima, ítem 3	Alta	2.34	0.010
Grupo: Centro Público (n:222 - %: 42.77)			
VARIABLES	Categorías	Valor_Test	p =
Estudios Padres	Graduado escolar	5.94	0.000
Dimensión SOCIAL toma de decisiones	Baja	4.18	0.000
Autoestima, ítem 12	Alta	4.14	0.000
Estudios Padres	Estudios primarios	4.06	0.000
Estudios Padres	Graduado escolar	3.69	0.000
Toma de decisiones, ítem 14	Baja	3.38	0.000
Estrés percibido, ítem 2	Alta	3.31	0.000
Total Toma de decisiones, categorías cuartiles	Media	3.15	0.001
Autoestima, ítem 1	Alta	3.08	0.001
Autoconfianza en la toma de decisiones, ítem 1	Media	2.96	0.002
Estudios Padres	Bachillerato	2.90	0.002
Dimensión ACADEMICA de la Autoestima	Baja	2.89	0.002
Estilos de decisión vocacional, ítem 4	Alta	2.86	0.002
Autoestima, ítem 5	Alta	2.79	0.003
Toma de decisiones, ítem 5	Baja	2.76	0.003
Autoestima, ítem 8	Media	2.54	0.006
Dimensión EMOCIONAL de la Autoestima	Alta	2.38	0.009
Género	Mujer	2.37	0.009
Estrés percibido, ítem 5	Baja	2.36	0.009

En los centros concertados, tal como nos muestra la Tabla 3, lo más asociado de las variables utilizadas en el estudio es que los padres tienen estudios Universitarios, tienen puntuaciones **altas** en: autoestima, ítem 8: *Creo que tengo un buen número de buenas cualidades; autoconfianza en la toma de decisiones*, ítem 1: *Normalmente, las decisiones que tomo en el campo de mi futuro académico y profesional son acertadas*; estilo racional de decisión vocacional; total de la escala de toma de decisiones; Autoestima, ítem 3: *En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo*. Puntuaciones **medias** en: estilos de decisión vocacional, ítem 4: *Me gusta enterarme tanto como pueda sobre las posibles consecuencias de una decisión antes*

de tomarla; dimensión social de toma de decisiones y autoestima, ítem 5: *Mis padres me exigen demasiado en los estudios*. Las puntuaciones **bajas** se dan en: Autoestima, ítem 1: *Hago muchas cosas mal*, y *estrés percibido*, ítem 8: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido que tenías todo bajo control?* Siendo los hombres lo más característico en este grupo.

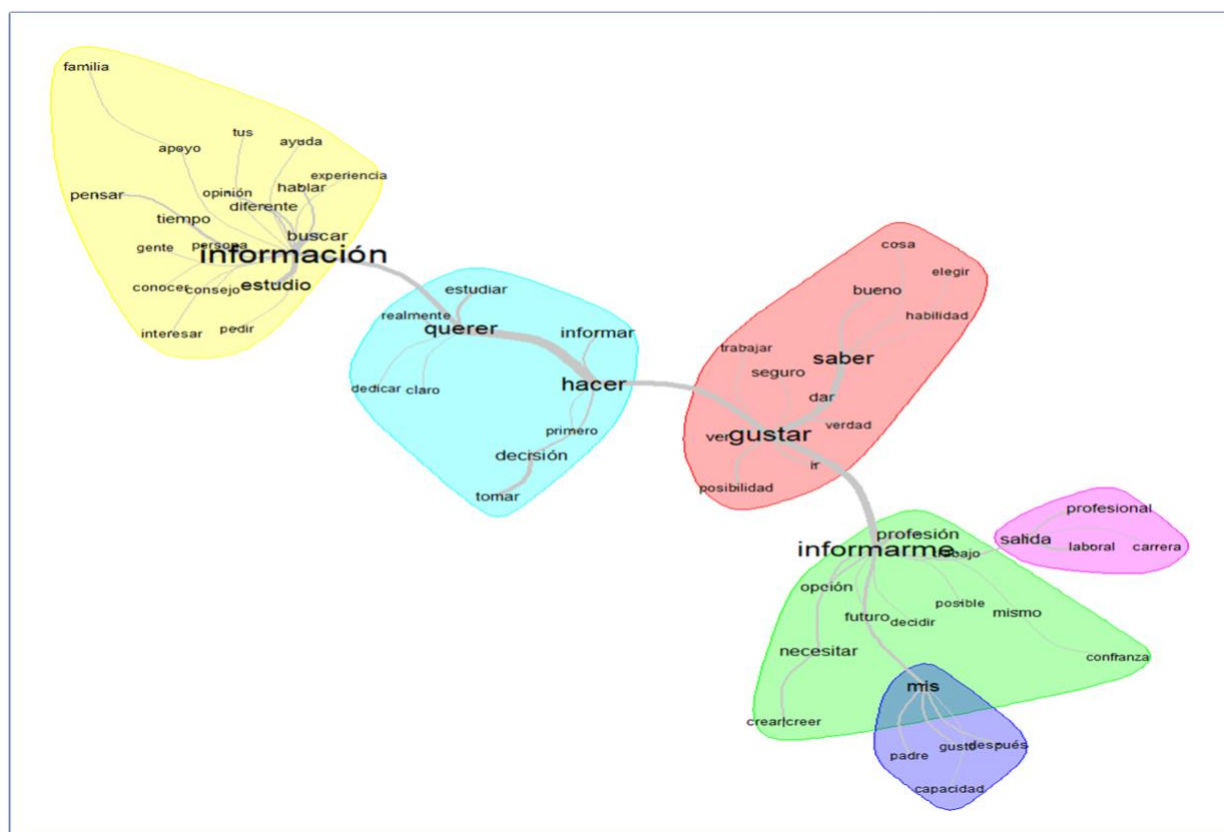
En cambio, para el grupo de alumnado de centros públicos, lo prototípico sería que los estudios de los padres son Graduado escolar, formación profesional, estudios primarios o bachillerato y siendo la mujer la más asociada a este perfil. Además, respecto a las puntuaciones en las escalas utilizadas lo que caracteriza a este grupo son las puntuaciones

bajas en: La dimensión social de la escala de toma de decisiones, La dimensión académica de la escala de autoestima. Los ítems de la escala de toma de decisiones, ítem 14: *Cuando necesito ayuda en mi toma de decisiones acudo al tutor/a* e ítem 5: *Cuando tengo que tomar una decisión pido consejo a mi familia*; estrés percibido, ítem 5: *En el último mes, ¿con qué frecuencia has sentido que las cosas te van bien?* Las puntuaciones **medias** aparecen en los siguientes ítems: En la puntuación total de la escala de estilos de decisión vocacional, de la escala de autoconfianza el ítem 1: *Normalmente, las decisiones que tomo en el campo de mi futuro académico y profesional son acertadas*, autoestima, ítem 8: *Creo que tengo un buen número de buenas cualidades*. Finalmente, los ítems con puntuaciones **altas** que aparecen en este perfil de centros públicos son: La dimensión emocional de la escala de autoestima, en esta misma escala son significativos el ítem 12: *Me siento*

inclinado/a a pensar que soy un/a fracasado/a en todo, ítem 1: *Hago muchas cosas mal* e ítem 5: *Mis padres me exigen demasiado en los estudios*. También aparece el ítem de la escala de estrés percibido, ítem 2: *En el último mes, ¿con qué frecuencia te has sentido incapaz de controlar las cosas importantes en tu vida?* Finalmente, el ítem de la escala de estilos de decisión vocacional, ítem 4: *Me gusta enterarme tanto como pueda sobre las posibles consecuencias de una decisión antes de tomarla*.

Los resultados del tratamiento de los datos textuales (las respuestas a las preguntas abiertas) se presentan siguiendo el orden de aparición que tenían en el cuestionario administrado. En primer lugar, se exponen los resultados del análisis de similitud respecto a la primera pregunta: *¿Qué crees que necesitarías para hacer una adecuada toma de decisiones de estudios y profesión?* (Figura 1).

Figura 1. Análisis de similitud de la pregunta: *¿Qué crees que necesitarías para hacer una adecuada toma de decisiones de estudios y profesión?*

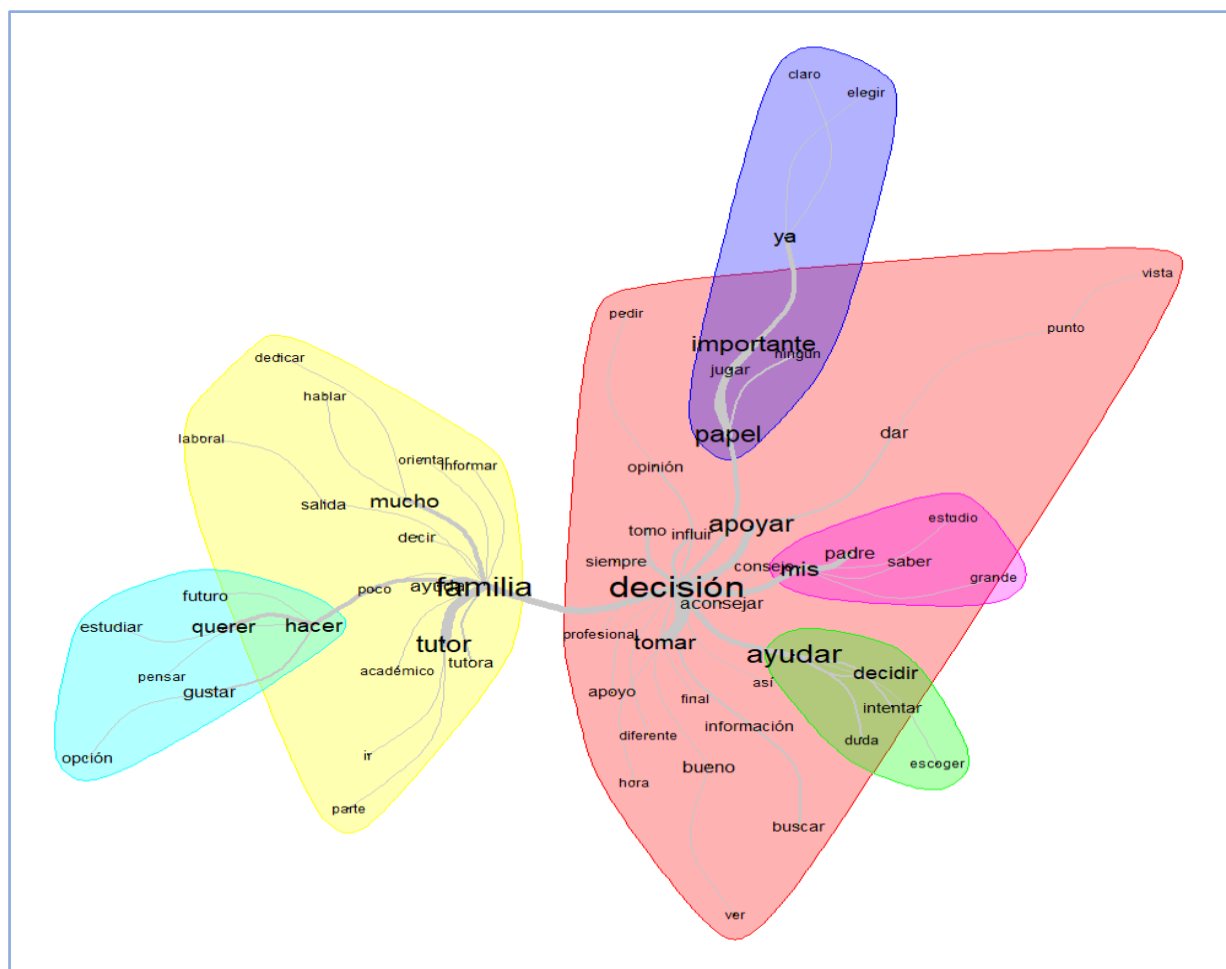


El análisis nos proporciona, observando la figura 1, seis elementos que corresponden a tres bloques de contenido: **Información, informarse y tomar la decisión propiamente**. Para tomar una decisión el alumnado necesita informarse de aquello que le gusta y le hace feliz a nivel de estudios y profesión y que sea capaz de poder realizarlo (**Textos asociados**: “estar informado, conocerse a sí mismo y buscar aquello que más te apasiona”, “necesito sentirme bien y feliz con lo que hago y lo que quiero”) y, para ello, ha de conocerse a sí mismo (**Textos asociados**: capacidades, habilidades, intereses, confianza en sí mismo) y recibir información del bachillerato, ciclos formativos, universidad, carreras, salidas profesionales, etc., (**Textos asociados**: “informarme bien de los estudios y profesiones, después comprobar si son de mi gusto y si se adaptan correctamente con mis capacidades”). En definitiva, necesita consultar a personas con experiencia, familia, psicopedagogo del centro, personas próximas y disponer de tiempo para poderlo hacer (**Textos asociados**: “hablar con gente experta y valorar sus experiencias”, “previamente me informaría y después pediría ayuda a profesores y a mi familia”). Y para poder escoger, además de la información, necesita saber lo que le gusta, querer hacerlo, tenerlo claro, estar seguro, estar relajado, dedicar tiempo, estudiar, tener un buen estado de ánimo, tener el apoyo de la familia, hablar con el orientador/psicopedagogo del centro (**Textos asociados**: “información sobre lo que quiero hacer y me gusta”, “primero pensar qué me gustaría, luego me informaría”). Y disponer de un buen rendimiento académico (**Textos asociados**: primero obtener la nota..., buenas notas, nota final del bachillerato).

En la Figura 2, son los resultados de la segunda pregunta *¿Qué papel está jugando el tutor/a y la familia en tu toma de decisiones académica y profesional?*

El análisis muestra seis bloques de contenido, que corresponden al papel que la familia y el tutor tienen en la toma de decisiones. Para el alumnado es mayor el papel de la familia que la del tutor en la toma de decisiones, aunque no es suficiente (**Textos asociados**: “el tutor me informa y la familia me aconseja”). El alumnado es consciente que, tanto la familia como el tutor, pueden ayudarlo, dedicando tiempo, hablando sobre salidas laborales, orientando e informando a nivel académico (**Textos asociados**: “mi familia intenta orientarme, pero no siento que el instituto incentive lo suficiente”) y, en menor medida, en lo que respecta a lo que quiere hacer, en lo que le gusta, en los estudios y opciones académicas, en su futuro, porque entienden que esa es una decisión suya (**Textos asociados**: “un papel secundario, ya que mi decisión profesional es muy personal”). Los padres ayudan, aconsejan, guían, apoyan, respaldan, orientan y en ocasiones influyen en la decisión, especialmente en las salidas profesionales debido a su experiencia (**Textos asociados**: “mi familia me apoya en las decisiones que tomo, se preocupan, me aconsejan y sólo quieren que esté segura de mis decisiones”). Se puede concluir que la familia ayuda a su hijo en su toma de decisión, dentro de sus posibilidades (**Textos asociados**: “mi familia es la que más me conoce y sabe cuáles son mis cualidades, y en lo que podría estar feliz”). No se puede decir lo mismo del tutor/a que apenas facilita apoyo a la decisión (**Textos asociados**: “el tutor tiene interés en ayudarme, pero no me proporciona ayuda”). La influencia de la familia es mayor que la del tutor/a en la toma de decisiones (**Textos asociados**: “los tutores ayudan y mis padres influyen mucho en mi toma de decisiones”). El tutor no suele hablar de este tema (**Textos asociados**: “no hemos dedicado ninguna tutoría a la toma de decisiones”), su papel es muy secundario y más bien escaso.

Figura 2. Análisis de similitud de la pregunta: ¿Qué papel está jugando el tutor/a y la familia en tu toma de decisiones académica y profesional?



Discusión y conclusiones

Con respecto al primer objetivo de las influencias de las distintas variables que caracterizan la toma de decisiones, se puede apreciar que hay una serie de variables con puntuaciones altas que caracterizan a la muestra utilizada y que corresponden a los estilos de decisión vocacional, la autoconfianza en la toma de decisiones y la autoestima académica y con puntuación baja las dimensiones de la toma de decisiones, conducta exploratoria y estrés percibido. Estos datos sugieren la importancia que tienen en la toma de decisiones del alumnado de 4º de ESO y 2º de Bachillerato los estilos de decisión (racional, dependiente e intuitivo), la autoconfianza en la toma de decisiones y la autoestima académica y están en consonancia

con los obtenidos en otros estudios (Santana, et al., 2009; Chiesa, et al., 2016; Geisler y Allwood, 2018; Álvarez-Justel, 2019b; Palmiero, et al., 2020).

En cuanto al segundo objetivo de identificar los perfiles en función de una serie de variables asociadas a la toma de decisiones:

- *Los perfiles en función del curso académico.* La diferencia de los perfiles de ambos cursos (2º de bachillerato y 4º de ESO) está en la edad, que es diferente; el estrés, el alumnado de bachillerato manifiesta estar más nervioso que el alumnado de 4º ante la toma de decisiones; el alumnado de bachillerato valora y le interesa más la conducta

exploratoria que el alumnado de 4º de ESO. Ambos niveles educativos le dan mucha importancia a la dimensión cognitiva de la toma de decisiones, concretamente a la búsqueda de información.

- *Los perfiles según el tipo de centro*, hemos podido constatar que en los *centros concertados* tienen puntuaciones más altas en la autoestima académica, autoconfianza en la toma de decisiones, estilo racional de la toma de decisiones, autoestima emocional. A nivel más moderado los estilos de decisión vocacional, dimensión social de la toma de decisiones y la autoestima social. Y con puntuaciones bajas la autoestima emocional (*hago muchas cosas mal*) y el estrés percibido. En los *centros públicos*, las variables que caracteriza a este grupo con puntuaciones altas son: la dimensión emocional de la toma de decisiones, la autoestima, estrés percibido y estilo racional de decisión vocacional; a nivel medio estilos de decisión, autoconfianza en la toma de decisiones y la autoestima. Y a nivel bajo la dimensión social de la toma de decisiones, autoestima académica y estrés percibido. Las diferencias entre ambos tipos de centro está en la autoestima académica, para el alumnado de centro concertado su puntuación es alta, no así en los centros públicos; el estrés percibido en los centros públicos es más elevado que en los centros concertados; el total de la toma de decisiones el puntaje es más alto en los centros concertados y el nivel de estudios de la familia, en los centros concertados, en su mayoría, tiene estudios universitarios y en los centros públicos la familia tiene estudios primarios, graduado escolar, FP y bachillerato. Ambos tipos de centro coinciden en los estilos de decisión vocacional, concretamente el estilo racional, y la autoestima, aunque en los centros concertados hacen hincapié en los padres que exigen demasiado en los

estudios y en los públicos el disponer de buenas cualidades.

Respecto al tercer objetivo, el análisis de similitud de las dos preguntas abiertas ha permitido complementar la información obtenida en el análisis multivariado. Como síntesis, se puede concluir que, en el proceso de toma de decisiones, la información juega un papel importantísimo (buscar y recibir información). Esta información ha de ser de tres tipos: a) información de sí mismo (capacidades, habilidades, intereses, expectativas, confianza en sí mismo); b) información de estudios (oferta formativa); c) información profesional y laboral (profesiones y salidas laborales). La obtención de esa información viene por dos conductos: el propio interesado (el alumnado se informa) y el entorno educativo y social (el alumnado recibe información del tutor, orientador y familia). En todo este proceso el alumnado es consciente del importante papel que juega la familia y el centro educativo. El alumnado, tanto de ESO como de bachillerato, percibe un mayor apoyo de la familia que la que le proporciona el tutor y orientador del centro. Consideran que la ayuda y el asesoramiento recibido no es suficiente y reclaman a la familia y al propio centro educativo ayuda, asesoramiento, orientación que le proporcione la información y las condiciones necesarias para su toma de decisiones.

En cuanto a las limitaciones de este estudio cabe mencionar que la muestra no es aleatoria, sino que el muestreo se ha debido a criterios de accesibilidad. En consecuencia, los resultados no son generalizables probabilísticamente hablando. El sesgo que puede producir el método de recogida de información a través de cuestionarios (escalas utilizadas), se ha podido subsanar en parte con la incorporación de dos preguntas abiertas, que ha permitido hacer tratamiento de los datos textuales.

El presente estudio aporta datos estadísticamente significativos que permiten identificar los perfiles y características en el proceso de toma de decisiones en función de una serie de variables que parece que están asociadas a dicho proceso. No obstante, para investigaciones futuras se deberían incorporar a dicho estudio otras variables que puedan estar incidiendo en la toma de decisiones como, por ejemplo, el rendimiento académico (Sillero, et al, 2020) la madurez vocacional (Álvarez-González, 2008; Abdinoor e Ibrahim, 2019), los intereses profesionales (Storme y Celik, 2018; Denault, et al, 2019), el apoyo del centro y de la familia (Fouad, et al., 2016; Xing y Rojewski, 2018), entre otras. A pesar del enorme protagonismo y trascendencia que tiene en el alumnado de secundaria la toma de decisiones académica y profesional, hemos podido apreciar, el escaso protagonismo que le dan los centros de secundaria consultados a esta actividad. En algunos de los centros no existen programas específicos para trabajar la toma de decisiones. El alumnado se guía mayoritariamente de los consejos de la familia y de su entorno y, en menor medida, de su tutor. Para la mejora de esta situación, se sugiere la necesidad de desarrollar acciones orientadas a la mejora de la toma de decisiones, donde se tenga en cuenta una adecuada exploración de sí mismo (fortalezas y debilidades) y del entorno educativo y profesional sin olvidar aspectos como: el historial académico, una adecuada autoestima académica, la regulación de las emociones y del estrés, los estilos de decisión, la mejora de la autoconfianza en la toma de decisiones y la configuración del proyecto profesional.

Referencias

- Abdinoor, N. M., y Ibrahim, N. B. (2019). Evaluating self-concept, career decision-making self-efficacy and parental support as predictors career maturity of senior secondary students from low-income environment. *European Journal of Education Studies*, 6 (7), 480-490.
- Allen, B., y Waterman, H. (2019). *Stages of adolescences*. <https://www.healthychildren.org/English/age-s-stages/teen/Pages/Stages-of-Adolescence.aspx>.
- Álvarez-González, M. (2008). Career maturity: A priority for secondary education. *Journal of Research Educational Psychology*, 6 (3), 749-772.
- Álvarez-González, M., y Rodríguez Moreno, M. L. (2006). El proceso de la toma de decisiones en la educación secundaria. Un enfoque comprensivo. *Revista de orientación educacional*, 20 (36), 13-38.
- Álvarez Justel, J. (2017). La tutoría en secundaria. *Revista Educatio Siglo XXI*, 35(2), 65-89. <https://doi.org/10.6018/j/298521>
- Álvarez-Justel, J. (2018). La orientación y la tutoría. Una prioridad en la educación secundaria. En M. Álvarez González y R. Bisquerra (coords). *Manual de orientación y tutoría* (Versión electrónica). Wolters Kluwer Educación. <https://doi.org/10.6018/j/298521>
- Álvarez-Justel, J. (2019a). Escala de toma de decisiones de la Carrera en secundaria (ETDC-S). (versión experimental).
- Álvarez-Justel, J. (2019b). Las dimensiones cognitiva, emocional y social en la toma de decisiones de la carrera en el alumnado de 4º de ESO y 2º de Bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30 (3), 140-153. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.26277>
- Álvarez-Justel, J. (2020). La autoestima y la toma de decisiones académica y profesional en secundaria. *Revista de Orientación Educativa*, 34(65), 37-54.
- Álvarez-Justel, J., y Pérez-Escoda, N. (2020). La dimensión emocional en el proceso de toma de decisiones. *Comunicación y Pedagogía*, 323-324, 50-56.
- Bisquerra, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*,

- 10, 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Byrne, K. A., y Worthy, D. A. (2016). Toward a mechanistic account of gender differences in reward-based decision-making. *Journal of Neuroscience*, 9 (3-4), 157-168. <https://doi.org/10.1037/npe0000059>
- Carbonero, M. A., y Merino, E. (2003). La escala de autoeficacia vocacional: Desarrollo, análisis y aplicaciones del instrumento. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 99-114.
- Chiesa, R., Massei, F., Guglielmi, D. (2016). Career decision-making self-efficacy change in Italian high school students, *Journal of Counseling & Development*, 94, 210-224. <https://doi.org/10.1002/jcad.12077>
- Cote-Rangel, L. P., y García-Becerra, A. M. (2016). Estrés como factor limitante en el proceso de toma de decisiones: Una revisión desde las diferencias de género. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34 (1), 19-28. <https://doi.org/10.12804/apl34.1.2016.02>
- Curseu, P. L., y Schruijer, G. L. (2012). Decision styles and rationality: An analysis of the predictive validity of the general decision-making style inventory. *Educational and Psychological*, 72 (6), 1053-1062. <https://doi.org/10.1177/0013164412448066>
- Denault, A. S., Ratelle, C. F., Duchesne, S., y Guay, F. (2019). Extracurricular activities and career indecision: A look at the mediating role of vocational exploration. *Journal vocational Behavior*, 110, 43-53. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.11.006>
- Falco, L. D., y Summers, J. J. (2019). Improving career decision self-efficacy in high school girls: Evaluation of an intervention. *Journal of Career Development*, 46 (1), 62-76. <https://doi.org/10.1177/0894845317721651>
- Fernández-García, C. M., García-Pérez, O., y Rodríguez-Pérez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (71), 1111-1133.
- Fouad, N. A., kim, S., Ghosh, A., Chang, W., y Figueiredo, C. (2016). Family Influence on Career Decision-Making: Validation in China and the United States. *Journal of Career Assessment*, 24 (1), 197-212. <https://doi.org/10.1177/1069072714565782>
- Geisler, M., y Allwood, C. M. (2018). Relating decision-making styles to social orientation an approach. *Journal of Behavioral Decision-Making*, 31 (3), 415-429. <https://doi.org/10.1002/bdm.2066>
- Gomes-Cordeiro, P. M. (2016). *Cognitive-Motivational Determinants of Career Decision-Making Processes: Validation of a Conceptual Model*. <https://reserachgate.net/publications/303661294>
- González-Benito, A., y Velaz de Medrano, C. (2014). *La acción tutorial en el Sistema escolar*. UNED.
- Keelin, T., Schoemaker, P., y Spetzler, C. (2019). *Fundamentos para realizar buenas decisiones*. Decision Education Foundation.
- Hamilton, K., Shih, S. L., y Mohammed, S. (2016). The development and validation of the rational and intuitive decision styles scale. *Journal of Personality Assessment*, 98 (5), 532-535. <https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1132426>
- Lent, R. W., y Brown, S. D. (2017). Social cognitive career theory in a diverse world. *Journal of Career Assessment*, 25 (1), 173-180. <https://doi.org/10.1177/1069072716657811>
- Lent, R. W., y Brown, S. D. (2020). Career decision-making, fast and slow: Toward an integrative model of intervention for sustainable career choice. *Journal of Vocational Behavior*, 120. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103448>
- Lerner, J. S., Li, Y., Valdesolo, P., y Kassm, K. (2014). Emotion and Decision-Making.


- Annual Review of Psychology*, 66, 799-823. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115043>
- Lim, S. A., y You, S. (2019). Long-term effect of parents' support of adolescent career maturity. *Journal of Career Development*, 46 (1), 48-61. <https://doi.org/10.1177/0894845317731866>
- Lozano, S., y Repetto, E. (2007): "Las dificultades en el proceso de decisión vocacional en relación con: el género, el curso académico y los intereses profesionales". *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 18 (1), 5-16. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.18.num.1.2007.11293>
- Montgomery, K. L., y Goldbach, J. T. (2010). Empirical and conceptual application of self-esteem: A review of the literature. *Perspectives on Social Work*, 9 (1), 30-37.
- Nelson, N., Malkoc, S. A., y Shiv, B. (2018). Emotions know best: The advantage of emotional versus cognitive responses to failure. *Journal of Behavioral Decision Making*, 31, 40-51. <https://doi.org/10.1002/bdm.2042>
- Oppenheimer, D. M., y Evan, K. (2015). Information processing as a paradigm for decision-making. *Annual Review of Psychology*, 66, 277-289. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015148>
- Palmiero, M., Nori, R., Piccardi, L., y D'Amico, S. (2020). Divergent thinking: The role of decision-making styles. *Creativity Research Journal*. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1817700>.
- Park, K., Woo, S., Kyea, J., y Yang, E. (2017). The mediation effects of career exploration on the relationship between trait anxiety and career indecision. *Journal of Career Development*, 44 (5), 440-452. <https://doi.org/10.1177/0894845316662346>
- Pérez, D., Brian, A., Quispe, P., Miyahira, F., Aguilar, G., Albino, O., Cortés, C., y Candy, L. (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVI (3), 244-258.
- Remor, E., y Carrobles, J. A. (2001). Versión española de la escala de estrés percibido (PSS-14): Estudio psicométrico en una muestra VIH+. *Ansiedad y Estrés*, 7, 195-201.
- Rivas, F., Rocabert, E., Ardit, I., Martínez, J, R, y Rius, J, M, (1989). *Sistema de autoayuda vocacional (SAV)*. Publicaciones Generalitat Valenciana.
- Rubio-Hurtado, M. J., Ruiz-Bueno, A., y Martínez Olmo, F. (2016). Percepción del alumnado sobre la utilidad de las actividades de aprendizaje para desarrollar competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (1), 221-240. <https://doi.org/10.6018/rie.34.1.225131>
- Ruiz-Bueno, A. (2017). *Trabajar con IRAMUTEQ: Pautas*. Universitat Autònoma de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/113063>.
- Sánchez-García, M. F. (coord.) (2017). *Orientación para el desarrollo profesional*. UNED.
- Sánchez-Martí, A., y Ruiz-Bueno, A. (2018). Análisis de clasificación con variables criterio en SPAD. *REIRE Revista d'innovació i Reserca en Educació*, 11 (1), 41-53.
- Santana, L., Feliciano, L. A., y Jiménez, A. B. (2009). Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumnado de bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (1), 61-75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11440>
- Santana, L., Feliciano, L. A., y Jiménez, A. B. (2012). Toma de decisiones y género en el bachillerato. *Revista de Educación*, 359, 357-387.
- Shafir, R., Guarino, T., Lee, I. A., y Sheppes, G. (2017). Emotion regulation choice in an

- evaluative context: the moderating role of self-esteem. *Cognition & Emotion*, 31 (8), 1725-1732.
<https://doi.org/10.1080/02699931.2016.1252723>
- Sillero, S. C., Pascual, E., y Marínez de Morentin, J. I. (2020). Influencia de la autoestima y la atención en el rendimiento académico del alumnado de la ESO y FPB. *Revista de Psicodidáctica*, 25 (1), 50-67.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2019.06.001>
- Simonovic, B., Stupple, E., Gale, M., y Sheffield, D. (2017). Stress and risky decision-making: Cognitive reflection, emotional learning or both. *Journal of Behavioral Decision-Making*, 30, 658-665.
<https://doi.org/10.1002/bdm.1980>
- Song, Y, et al. (2019). Effects of incidental positive emotion and cognitive reappraisal on effective responses to negative stimuli. *Cognition & Emotion*, 33, 1155-1168.
<https://doi.org/10.1080/02699931.2018.1541789>
- Storme, M., y Celik, P. (2018). Career exploration and Career decision-making difficulties: the moderating role of creative self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, 26 (3), 445-466.
<https://doi.org/10.1177/1069072717714540>
- Vázquez-Romero, I. M., y Blanco-Blanco, L. (2019). Factores sociocognitivos asociados a la elección de estudios científico-matemáticos. Un análisis diferencial por sexo y curso en educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37 (1), 269-286.
<https://doi.org/10.6018/rie.37.1.303531>
- Xing, X., y Rojewski, J. W. (2018). Family influences on career decision-making self-efficacy of Chinese secondary vocational students. *New Waves Educational Research and Development*, 21 (1), 48-67.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/Ej1211290.pdf>.

Authors / Autores

Álvarez-Justel, Josefina (jalvarez.justel@ub.edu)  0000-0002-6844-4957

Profesora asociada en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona (España). Sus principales líneas de investigación son orientación y tutoría en secundaria, educación emocional y orientación profesional. Y es autora de diferentes publicaciones.

Ruiz-Bueno, Antoni (antoniruizbueno@ub.edu)  0000-0001-9651-3633

Profesor asociado del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Barcelona (España). Licenciado en grado en Filosofía y Letras (Sección Psicología) por la Universidad Autónoma de Barcelona. La trayectoria científica se ha concretado en la especialización en el asesoramiento a Instituciones sobre el diseño, ejecución y análisis de investigaciones, lo que ha comportado el trabajar con multitud de técnicas metodológicas tanto a nivel cuantitativo como cualitativo. Otra área de interés se sitúa en los avances metodológicos y sus aproximaciones teóricas sobre la docencia desde la perspectiva del alumno, y en concreto, respecto a su aprendizaje significativo, entendido éste desde una visión global del proceso de enseñanza y aprendizaje.



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation

[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).