

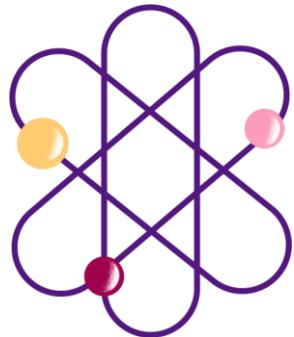
mucica 2

Estudio sobre
nivel vocacional
de las jóvenes canarias
en ciencia y tecnología



Consejería de Universidades,
Ciencia e Innovación y Cultura
Agencia Canaria de Investigación,
Innovación y Sociedad
de la Información





Este estudio ha sido elaborado por:

Coordinación Técnica

Laura García Donate

Coordinadora de la Unidad de Cultura Científica y de la
Innovación de la Universidad de La Laguna (Cienci@ULL)

Equipo Técnico

Leticia Pérez Rocha

Graduada en Matemáticas.

Técnica de proyectos educativos en STEM de Cienci@ULL

Jorge Niebla Nuñez

Graduado en Ingeniería Informática.

Técnico en proyectos educativos en STEM de Cienci@ULL

Ayman Lasfar El Hallal

Graduado en Física.

Beca de inserción Laboral en proyectos educativos en STEM de Cienci@ULL

Ana Isabel Sainz Rodríguez

Graduada en Matemáticas.

Beca de inserción Laboral en proyectos educativos en STEM de Cienci@ULL

Promueve y financia

Consejería de Universidades, Ciencia e Innovación y
Cultura del Gobierno de Canarias (CUCIC) y Fundación
DISA

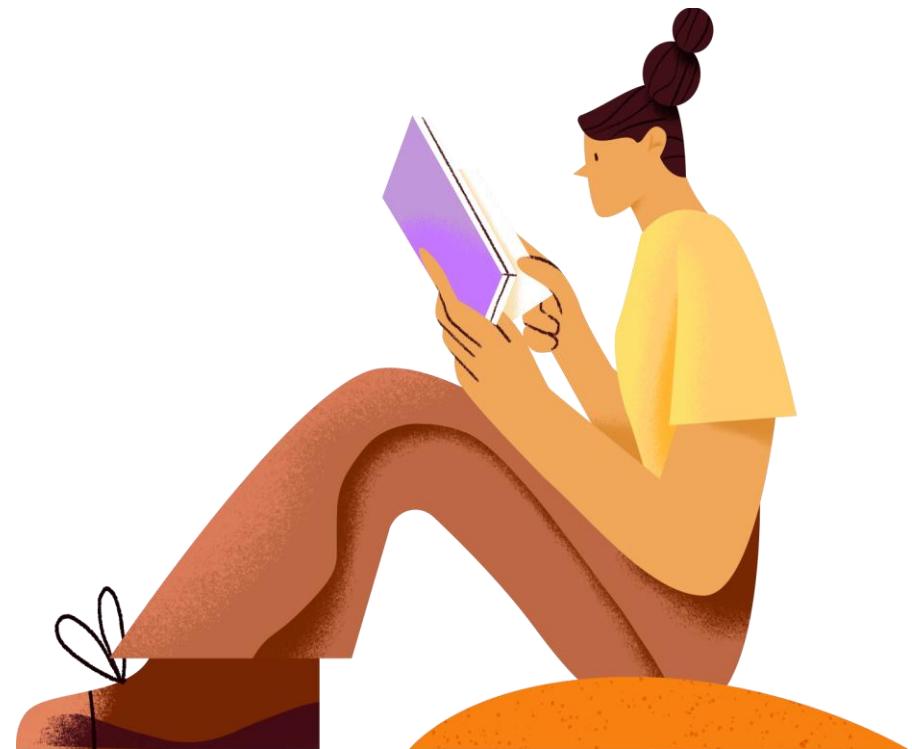
@mucica, 2025

Fundación Canaria General de la Universidad de La
Laguna

Avda. La Trinidad, nº 61. San Cristóbal de La Laguna.
38204

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	3
OBJETIVOS	5
ENFOQUE DEL ESTUDIO Y DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS UTILIZADOS	6
DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	11
ANÁLISIS DE DATOS: DEL CUESTIONARIO AL ANÁLISIS, CÓMO INTERPRETAMOS LOS DATOS	21
Factores que influyen en la decisión de continuar estudios superiores y en su elección	21
Factores que influyen en la continuidad de estudios superiores según la percepción del profesorado no universitario participante	27
Interés por realizar estudios superiores y preferencias académicas de la juventud canaria	38
La mirada de la juventud sobre la mujer en la ciencia	48
Impacto de los programas de innovación educativa y fomento de vocaciones científicas	68
Nivel vocacional del alumnado universitario de primer ciclo	83
CONCLUSIONES	112
RECOMENDACIONES	114



PRESENTACIÓN



El 8 de noviembre se celebra el *Día Internacional de la Educación STEM*, una conmemoración dedicada a promover vocaciones científicas y tecnológicas entre el alumnado escolar y a reforzar competencias clave como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de

problemas y el trabajo en equipo. Dichas competencias resultan esenciales para afrontar los retos globales definidos en los **17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030**, cuyo propósito es erradicar la pobreza, proteger el planeta y construir sociedades más equitativas, inclusivas y prósperas.

La Agenda 2030 establece un plan de acción compuesto por 169 metas, que requiere la colaboración activa de administraciones públicas, universidades, centros de investigación, empresas, entidades sociales y ciudadanía. Entre estas metas, y en el marco del **ODS 5, Igualdad de Género y Empoderamiento de las Mujeres y las Niñas**, se plantea “*la necesidad de eliminar la brecha de género en el acceso y la participación en las áreas STEM, garantizando la igualdad de oportunidades en la formación científica y tecnológica, así como en el ejercicio profesional y la carrera investigadora*”.

Contribuyendo a estos objetivos, la Consejería de Universidades, Ciencia e

Innovación y Cultura del Gobierno de Canarias (CUCIC), en colaboración con Fundación DISA y en el marco del Programa “Mujer y Niña en la Ciencia y la Innovación” de la ACIISI, presenta la **II edición del estudio sobre el nivel vocacional de las jóvenes canarias, MUCICA**. Esta iniciativa tiene como finalidad impulsar la presencia, la formación y la visibilidad de niñas y mujeres en los ámbitos de la ciencia, la tecnología y la innovación. La II edición de MUCICA parte de la convicción de que la excelencia científica y la capacidad innovadora de Canarias solo pueden lograrse mediante políticas públicas que promuevan la igualdad de oportunidades, reduzcan las desigualdades estructurales y potencien el talento en toda su diversidad. Los fines que guían esta edición se orientan a:

- **Fomentar** el interés y la vocación científica entre niñas y adolescentes;
- **Promover** la permanencia y el éxito académico de las jóvenes en itinerarios vinculados a la I+D+i;
- **Facilitar** programas de formación, mentoría y transición hacia la educación superior y el empleo científico-tecnológico;
- **Visibilizar** referentes femeninos en la ciencia y la cultura como estímulo para las nuevas generaciones y
- **Consolidar** alianzas público-privadas que aseguren la sostenibilidad y el alcance de las actuaciones.

La metodología de esta edición combina acciones de sensibilización en el ámbito educativo, iniciativas de formación y acompañamiento académico y profesional, y medidas de visibilización y conexión con el tejido investigador. La participación de Fundación DISA fortalece el carácter colaborativo de este proyecto y amplía su impacto social y territorial,

contribuyendo al avance hacia un sistema regional más innovador, justo y competitivo.

A comienzos de 2024, la Agencia Canaria de Investigación, Innovación y Sociedad de la Información (ACIISI) encargó a la Fundación General de la Universidad de La Laguna la realización del primer Estudio sobre el nivel vocacional de las jóvenes canarias en ciencia y tecnología. Su finalidad fue dar a conocer la situación de la mujer en las aulas y espacios científicos de las Universidades Canarias en los últimos cinco años. Especialmente su representación en los estudios vinculados a las áreas STEM y departamentos de las facultades de ciencia y las escuelas de ingeniería.

El estudio se desarrolló con la colaboración de las dos universidades públicas canarias, a través de sus Observatorios de Empleo y de la Unidad de Cultura Científica y de la Innovación (Cienci@ULL), integrando información académica, sociolaboral y perceptiva que permite obtener una visión multidimensional de la situación de las jóvenes respecto a las vocaciones STEM.

A partir de los resultados de esta primera edición, el **II estudio MUCICA** se



articula en torno a cinco puntos fundamentales:

- Los factores que influyen en la decisión de cursar estudios superiores (**titulaciones universitarias**), así como en la elección de las áreas de conocimiento de los mismos. Las diferencias existentes en función del género y de la isla de procedencia del alumnado.
- El interés real de la juventud por cursar estudios universitarios, y en particular en áreas STEM, en particular el de las jóvenes.
- La percepción que tiene la juventud canaria sobre el papel desempeñado por las mujeres en la ciencia, la tecnología y la innovación.
- El impacto de los programas de innovación educativa y de fomento de vocaciones científicas desarrollados en los centros escolares canarios, especialmente los dirigidos a jóvenes mujeres.
- El nivel vocacional del alumnado universitario de primer ciclo de las universidades públicas de Canarias.

La Consejería de Universidades, Ciencia e Innovación y Cultura del Gobierno de Canarias y Fundación DISA agradecen la implicación de las entidades colaboradoras, del personal técnico y de todas las personas e instituciones que han hecho posible la **II edición de MUCICA**. Asimismo, invita a la comunidad educativa, a los centros de investigación, a las universidades, al tejido empresarial y a la sociedad en general a sumarse a estas iniciativas, con el propósito de avanzar conjuntamente hacia una Canarias más innovadora, igualitaria, sostenible y próspera.

OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

El objetivo general de este estudio es “*determinar el nivel vocacional de la juventud canaria hacia los estudios superiores en áreas STEM, con especial énfasis en las jóvenes matriculadas en ESO, Bachillerato, Formación Profesional Superior y titulaciones de grado en la ULL y la ULPGC durante el curso 2024/2025*”.

OE1 Identificar los factores que influyen en la decisión de continuar estudios superiores y en la elección de titulación, diferenciados por sexo e isla de procedencia.

OE2 Conocer el porcentaje de alumnado interesado en cursar estudios superiores y las preferencias académicas predominantes, con especial atención a las opciones vinculadas con áreas STEM.

OE3 Analizar la percepción que tiene la juventud canaria sobre el papel desempeñado por las mujeres en la ciencia, la tecnología y la innovación.

OE4 Evaluar el impacto de los programas de innovación educativa y de fomento de vocaciones científicas desarrollados en los centros escolares canarios, especialmente los dirigidos a jóvenes mujeres.

OE5 Determinar el porcentaje de alumnado universitario de primer ciclo que cursa su titulación por vocación, clasificado por sexo y área de conocimiento.



ENFOQUE DEL ESTUDIO Y DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS UTILIZADOS

En la segunda edición de este estudio se ha analizado el nivel de orientación vocacional de la juventud canaria hacia la realización de estudios superiores en áreas STEM, con especial atención a la población femenina procedente de cualquiera de las islas de nuestro archipiélago.

La Universidad de La Laguna (ULL) y la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) ofertan en cada curso escolar, aproximadamente, 46 y 42 titulaciones oficiales de grado respectivamente. De las cuales 14 corresponden a áreas STEM en la ULL (Biología, Ciencias Ambientales, Física, Matemáticas, Química, Ingeniería de la edificación, Ingeniería Agrícola y del Medio Rural, Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Química Industrial, Ingeniería Radioelectrónica Naval y Tecnologías Marinas) y 17 en la ULPGC (Biotecnología, Ciencia del Mar, Ciencia e Ingeniería de Datos, Ingeniería Biomédica, Ingeniería Civil, Ingeniería en Diseño Industrial y Desarrollo de Productos, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica Industrial y Automática, Ingeniería Física y Matemática, Ingeniería Geomática, Ingeniería Informática, Ingeniería Mecánica, Ingeniería en Organización Industrial, Ingeniería Química, Ingeniería Química Industrial, Ingeniería en Tecnología Naval e Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación).

En la actualidad, las dos universidades públicas del archipiélago presentan diferencias relevantes en la distribución de alumnado matriculado en

titulaciones vinculadas a dichos ámbitos, particularmente en las ingenierías y en los grados vinculados a Matemáticas y Física.

A pesar de que, en términos globales, la mayoría de las matriculaciones anuales en ambas universidades corresponde a mujeres, su presencia en algunas titulaciones STEM continúa siendo muy inferior a la masculina. En algunos casos, la representación femenina resulta especialmente baja, no alcanzando el 10 %, como ocurre por ejemplo en el grado de Ingeniería



Informática de la Universidad de La Laguna. Este estudio se plantea, por tanto, como un intento de comprender las razones que explican la escasa demanda de estas titulaciones entre las jóvenes canarias.

Durante el curso escolar 2024/25, se definió una muestra de trabajo compuesta por alumnado y profesorado procedente de centros educativos de Canarias donde se imparte Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y/o Formación Profesional. Asimismo, se incluyó al

estudiantado del primer ciclo de las titulaciones vinculadas a áreas STEM de ambas universidades canarias, así como al profesorado que imparte docencia en dichas titulaciones y niveles. A través de esta muestra se pretende determinar:

- Los factores que influyen en la decisión de cursar estudios superiores (universitarios), así como en la elección de las áreas de conocimiento de los mismos. Las diferencias existentes en función del género y de la isla de procedencia de la juventud.
- El interés real por cursar estudios universitarios, y en particular en áreas STEM.
- La percepción que tiene la juventud canaria sobre el papel desempeñado por las mujeres en la ciencia, la tecnología y la innovación.
- El impacto de los programas de innovación educativa y de fomento de vocaciones científicas desarrollados en los centros escolares canarios, especialmente los dirigidos a jóvenes mujeres.
- El porcentaje de alumnado universitario de primer ciclo que cursa su titulación por vocación, clasificado por sexo y área de conocimiento.

Para ello, se han diseñado **cuatro cuestionarios para la toma de datos**: uno dirigido al alumnado no universitario, otro al profesorado no universitario y dos adicionales destinados al alumnado y al profesorado universitario que cursa o imparte docencia en los primeros ciclos de las titulaciones STEM.

Nombre del cuestionario	Público
<u>Cuestionario alumnado no universitario</u>	Alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional de todos los centros educativos de Canarias.
<u>Cuestionario profesorado no universitario</u>	Docentes y orientadores que imparten enseñanza en cualquiera de los centros canarios donde se ofertan ESO, Bachillerato y Formación Profesional.
<u>Cuestionario alumnado universitario</u>	Estudiantes de primer ciclo de los grados vinculados a las ciencias (Química, Física, Biología), Matemáticas e Ingenierías (Informática, Automoción, Química, Robótica, Agrícola, Náutica, Arquitectura, entre otras) de la Universidad de La Laguna (ULL) y la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC).
<u>Cuestionario profesorado universitario</u>	Profesorado universitario en activo que imparte docencia, especialmente en los primeros cursos, en los grados relacionados con las ciencias (Química, Física, Biología), Matemáticas e Ingenierías (Informática, Automoción, Química, Robótica, Agrícola, Náutica, Arquitectura, entre otras) de la ULL y la ULPGC.

A través de estos cuestionarios se han recopilado información de 1.311 estudiantes y 110 procedentes de 88 centros escolares que imparten educación secundaria, bachillerato y formación profesional de las 8 islas del

archipiélago. A continuación, se recogen los centros participantes por isla de mayor a menor representación:

Tenerife

Municipio	Centro Educativo
Adeje	IES Adeje
	IES Galeón
	IES Parque de la Reina
Arico	IES Arico
	IES Montaña de Guaza
Arona	Echeyde Arona
	IES Las Galletas
	IES Luis Diego Cuscoy
	IES Ichasagua
	IES Buenavista
Buenavista del Norte	
El Rosario	CEO Leoncio Rodríguez
Güímar	CEO Andrés Orozco
San Cristóbal de La Laguna	CPEIPS La Salle La Laguna
	IES Viera y Clavijo
	IES Valle Guerra
	IES La Laboral de La Laguna
	IES Canarias
	IES Domingo Pérez Minik
	IES Canarias Cabrera Pinto
	Echeyde I
	IES Padre Ancheta
	C.E.Británico S21 La Laguna
	IES San Matías
	IES Dr. Antonio González González

Municipio	Centro Educativo
	IES Geneto
	Colegio Buen Consejo La Laguna
	IES La Orotava-Manuel González Pérez
La Orotava	Cooperativa de Enseñanza Casa Azul
	IES Villalba Hervás
Los Realejos	Colegio Internacional Casa Azul
	IES Los Realejos
Los Silos	IES Daute Los Silos
Puerto de la Cruz	IES Puerto de la Cruz Telesforo Bravo
	IES Agustín de Betancourt
Santa Cruz de Tenerife	Liceo Frances Internacional de Tenerife Julio Verne
	IES Alcalde Bernabé Rodríguez
	Colegio Pureza de María
	CPEIPS Rodríguez Alberto
	CIFP Los Gladiolos
	IES Las Veredillas
	IES Teobaldo Power
	IES Tomás de Irararte
	IES Los Naranjeros
	IES Tacoronte Óscar Domínguez
Tacoronte	
Tegueste	CEO Príncipe Felipe
Icod de los Vinos	IES San Marcos
	IES Lucas Martín Espino
Candelaria	IES Santa Ana

Municipio	Centro Educativo
Santiago del Teide	IES Serafín Pardo
Granadilla de Abona	IES El Médano
Santa Úrsula	IES Santa Úrsula
La Guancha	IES La Guancha-Jerónimo Morales Barroso
San Juan de la Rambla	IES San Juan de la Rambla

Gran Canaria

Municipio	Centro Educativo
Las Palmas de Gran Canaria	IES Poeta Tomás Morales Castellano
	IES Francisco Hernández Monzón
	IES Los Tarahales
	IES El Batán
Telde	IES Santiago Santana Díaz
	IES Valle los Nueve
	IES Profesor Antonio Cabrera Pérez
Vallesanco	CPEIPS Enrique de Ossó
Santa Lucía de Tirajana	CEO Vallesanco
	IES Santa Lucía
	IES José Zerpa
Mogán	CEO Motor Grande
Gáldar	IES Agáldar
Firgas	IES Villa de Firgas
Arucas	IES Santiago Santana

La Gomera

Municipio	Centro Educativo
Vallehermoso	CEO en Vallehermoso

Municipio	Centro Educativo
Alajeró	CEO Santiago Apóstol
Valle Gran Rey	CEO Nereida Díaz Abreu
Hermigua	CEO Mario Lhermet Vallier
San Sebastián de La Gomera	IES San Sebastián de La Gomera

Fuerteventura

Municipio	Centro Educativo
Puerto del Rosario	Colegio Sagrado Corazón Fuerteventura
	IES Puerto Cabras Rafael Báez
Gran Tarajal	IES Vigán
La Oliva	IES Corralejo

La Palma

Municipio	Centro Educativo
Breña Baja	IES Las Breñas
Mazo	IES Villa de Mazo
Santa Cruz de La Palma	CPEIPS Sagrada Familia
	IES Alonso Pérez Díaz
Los Llanos de Aridane	Colegio Sagrada Familia La Palma

Lanzarote

Municipio	Centro Educativo
Teguise	IES Costa Teguise
	IES Teguise
Arrecife	IES Blas Cabrera Felipe
San Bartolomé	IES Playa Honda

El Hierro

Municipio	Centro Educativo
Valverde	IES Garoé

La Graciosa

Municipio	Centro Educativo
Teguise	CEO Ignacio Aldecoa

Además, se ha contado con la participación de 46 docentes y 72 estudiantes universitarios de los primeros ciclos de las titulaciones de grado vinculadas a las ciencias, las matemáticas y la ingeniería de las dos universidades públicas de Canarias. Este alumnado corresponde a quienes acaban de incorporarse a la universidad y comienzan a desarrollar su trayectoria académica. En algunos casos, lo hacen en una titulación que no era su primera opción; en otros, aun siendo su opción preferente, descubren que no se ajusta a sus expectativas, lo que puede generar desmotivación. En ambas situaciones, un porcentaje de estos estudiantes abandona la titulación o solicita un cambio a otro grado, que con frecuencia pertenece a un área no vinculada a las STEM. Por ello, resulta fundamental conocer su opinión, así como la del profesorado universitario que los acompaña durante los dos primeros años de formación.

Con el fin de estructurar adecuadamente la toma de datos, se han definido posibles factores clave relacionados con: la motivación del alumnado, la disponibilidad de recursos económicos, la situación de residir en una isla sin oferta universitaria propia, estereotipos y género y las características

del entorno familiar y académico.

Para garantizar la homogeneidad de la muestra, la recogida de datos se realizó principalmente durante la celebración de las Semanas de la Ciencia y la Innovación promovidas por la ACIISI (Miniferias Ciencia e Innovación), así como en las actividades que Cienci@ULL organiza anualmente en Canarias (MacaroNight, Proyectos Educativos Chicas con Cienci@ULL y Chicas Tech, Nosotras Hacemos Ciencia y Programa Acérdate a la Ciencia con la ULL).



DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

1. Alumnado y docentes No Universitario

La muestra de trabajo que se ha utilizado para desarrollar el presente estudio está constituida por **1.311 estudiantes, procedentes de 35 centros educativos de diversa tipología (público, privado y concertado) ubicados en las ocho islas del archipiélago canario.** De acuerdo con los datos proporcionados por el Instituto Canario de Estadística (ISTAC) para el curso 2023/2024, el sistema educativo no universitario de régimen general en Canarias registró un total de 335.080 estudiantes matriculados, de los cuales 122.000 correspondían a Educación Secundaria Obligatoria (ESO), 62.500 a Bachillerato y 3.460 a Formación Profesional Básica (FPB). Estos valores permiten contextualizar el peso relativo de la muestra respecto al conjunto del alumnado canario.

En cuanto a la distribución territorial, la mayor concentración de participantes se localiza en **Tenerife (n = 856; 65,3%)**, seguida de **La Palma (n = 186; 14,2%)** y **Gran Canaria (n = 120; 9,2%)**. Las islas no capitalinas presentan una representación proporcionalmente menor: **La Gomera (n = 43; 3,3%)**, **El Hierro (n = 40; 3,1%)**, **Lanzarote (n = 30; 2,3%)**, **Fuerteventura (n = 22; 1,7%)** y **La Graciosa (n = 14; 1,1%)**. Esta distribución refleja tanto el peso demográfico del alumnado como la accesibilidad institucional durante el proceso de recogida de datos

Isla	N	%
Tenerife	856	65,30%
La Palma	186	14,20%
Gran Canaria	120	9,20%

Isla	N	%
La Gomera	43	3,30%
El Hierro	40	3,10%
Lanzarote	30	2,30%
Fuerteventura	22	1,70%
La Graciosa	14	1,10%
Total	1.311	100%

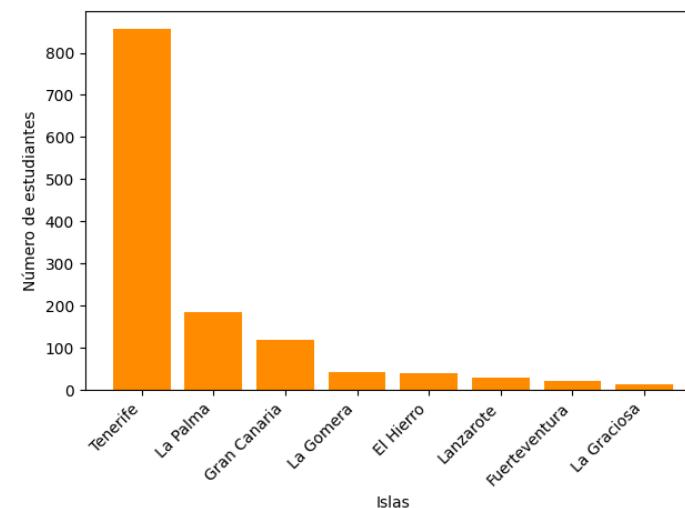


Gráfico 1. Distribución de alumnado participantes por isla

Respecto al tipo de centro, la muestra se compone mayoritariamente de estudiantes matriculados en **centros públicos (n = 967)**, seguidos de los pertenecientes a **centros concertados (n = 286)** y, en proporción

significativamente menor, a centros privados ($n = 58$). En relación al género de los participantes, la mayoría se identifica con género femenino ($n = 703$; 53,6%), seguida de masculino ($n = 584$; 44,5%) y, en un porcentaje reducido, no binario ($n = 24$; 1,8%). En la siguiente tabla se recoge la distribución de participación del alumnado por isla, municipio y género.

Isla	Municipio	Masculino	Femenino	No Binario	Total
El Hierro	Valverde	13	26	1	40
Fuerteventura	Puerto del Rosario	3	10	0	13
	Corralejo	2	6	1	9
Gran Canaria	Arucas	2	10	0	12
	Las Palmas de Gran Canaria	30	33	0	63
	Telde	11	7	2	20
	Vallesanco	10	15	0	25
	Alajeró	2	3	0	5
La Gomera	Hermigua	5	10	0	15
	San Sebastián de La Gomera	1	9	0	10
	Valle Gran Rey	0	7	0	7
	Vallehermoso	3	3	0	6
La Graciosa	Teguise	8	6	0	14
La Palma	Breña Baja	30	31	3	64
	Mazo	6	1	1	8
Lanzarote	Santa Cruz de La Palma	53	57	4	114
Tenerife	Teguise	12	17	1	30
	Adeje	28	41	3	72
	Arona	41	35	1	77
	Buenavista del Norte	8	3	0	11
	El Rosario	4	6	0	10
	La Laguna	96	85	3	184
	La Orotava	2	18	0	20
	Los Realejos	19	36	1	56
	Los Silos	5	14	0	19
	Puerto de la Cruz	4	6	0	10

Isla	Municipio	Masculino	Femenino	No Binario	Total
	Santa Cruz de Tenerife	48	71	1	120
	Tacoronte	133	130	2	265
	Tegueste	5	7	0	12
		584	703	24	1311

Tabla 1. Distribución de alumnado participantes por isla, municipio y género

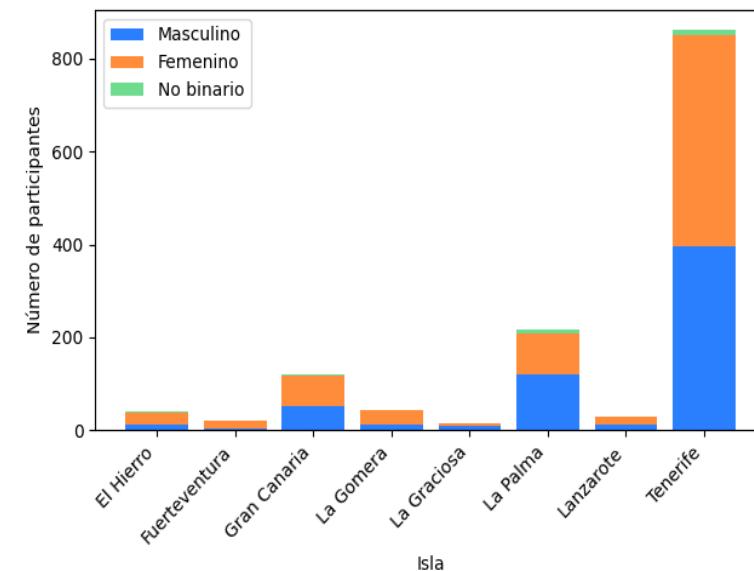


Gráfico 2. Distribución de alumnado participantes por isla y género

La mayor parte del alumnado no universitario que configura la muestra cursa Educación Secundaria Obligatoria (ESO), especialmente 3º ESO (27,23%) y 1º ESO (23,34%). Los niveles postobligatorios presentan una

menor representación, destacando 1º de Bachillerato (9,31%), mientras que la participación en ciclos formativos es algo baja (0,61%).

Nivel Educativo	n	%
1º ESO	306	23.34%
2º ESO	233	17.77%
3º ESO	357	27.23%
4º ESO	258	19.68%
1º CMI (GRADO MEDIO)	8	0.61%
1º BACHILLERATO	122	9.31%
2º BACHILLERATO	27	2.06%

Tabla 2. Distribución de alumnado participantes por nivel educativo

La muestra correspondiente al profesorado no universitario está integrada por 110 docentes de 53 centros escolares de Canarias. Del total, 74 son mujeres (67,3 %), 34 son hombres (30,9 %) y 2 optaron por no declarar su género (1,8 %).

En cuanto a la distribución territorial, la mayor representación proviene de Tenerife, con 68 docentes (61,8 %). Le sigue Gran Canaria con 15 (13,6 %). En posiciones intermedias se sitúan Lanzarote, con 8 docentes (7,3 %), y La Palma, con 7 (6,4 %). Las islas con menor presencia en la muestra son La Gomera (5 docentes; 4,5 %), Fuerteventura (4; 3,6 %), El Hierro (2; 1,8 %) y La Graciosa (1; 0,9 %).

Isla	n	%
Tenerife	68	61,80%
Gran Canaria	15	13,60%
Lanzarote	8	7,30%
La Palma	7	6,40%
La Gomera	5	4,50%
Fuerteventura	4	3,60%
El Hierro	2	1,80%
La Graciosa	1	0,90%
Total	110	100%

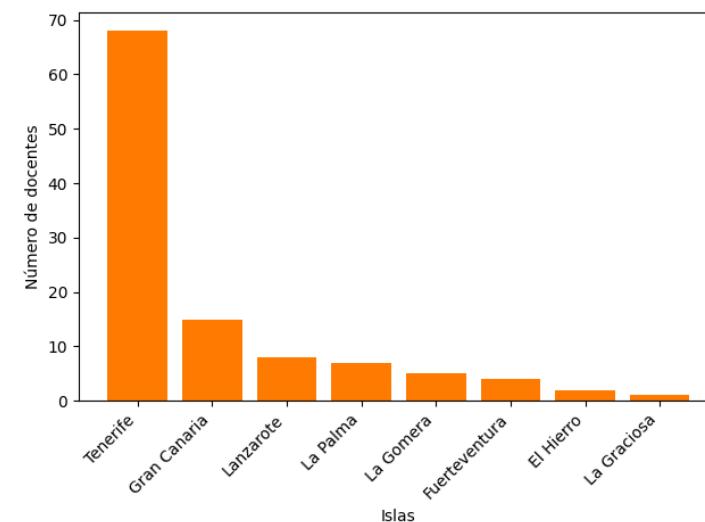


Gráfico 3. Distribución de docente no universitario participante por isla

La distribución del profesorado por grupos de edad se detalla a continuación:

Edad	Docentes	%
Menos de 30 años	5	4.5%
30-39 años	21	19.1%
40-49 años	33	30.0%
50-59 años	49	44.5%
60 años o más	2	1.8%

Tabla 3. Distribución del profesorado no universitario por edad

Los años de experiencia del profesorado participante se sintetizan en la tabla siguiente, lo que permite observar la heterogeneidad del colectivo docente en términos de trayectoria profesional. Esta información resulta relevante para contextualizar la diversidad de perspectivas y prácticas educativas presentes en la muestra.

Años de experiencia docente	Docentes	%
Menos de 5 años	21	19.1%
5-10 años	26	23.6%
11-20 años	31	28.2%
Más de 20 años	32	29.1%

Tabla 4. Distribución del profesorado no universitario por años de experiencia

Asimismo, la distribución del profesorado según el tipo de centro educativo es la siguiente: 96 docentes pertenecen a centros públicos, 11 a centros concertados y 3 a centros privados. En cuanto al nivel educativo en el que imparte docencia el profesorado, se presenta a continuación la participación de los datos, teniendo en cuenta que un mismo docente puede impartir clase en varios niveles simultáneamente:

Nivel educativo	n	%
Educación Secundaria Obligatoria (ESO)	100	53.2%
Bachillerato	63	33.5%
Formación Profesional Básica	10	5.3%
Ciclo Formativo de Grado Superior	8	4.3%
Ciclo Formativo de Grado Medio	7	3.7%

Tabla 5. Distribución del profesorado no universitario por nivel educativo

La distribución del profesorado por especialidad o área docente muestra una concentración destacada en las materias STEM. Las especialidades con mayor representación son Matemáticas (27,8 %), Biología y Geología (18,5 %), Física y Química (16,7 %) y Tecnología (13,0 %). En conjunto, estas cuatro áreas agrupan casi el 76 % del total del profesorado participante.

El resto de las especialidades presentan porcentajes significativamente menores, lo que confirma una alta concentración de la muestra en disciplinas científico-tecnológicas.

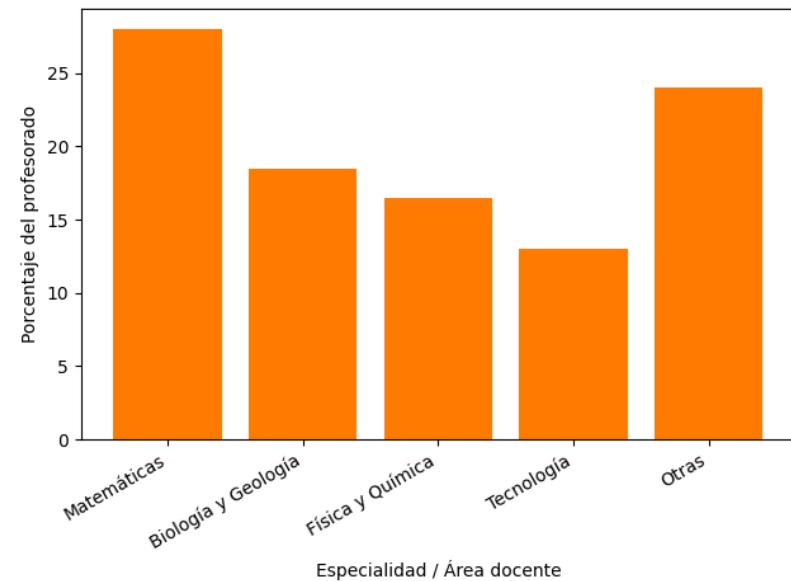


Gráfico 4. Distribución del profesorado por áreas STEM

1.1. La muestra en el espacio canario

Para ofrecer una primera visión de los datos, la siguiente tabla reúne las principales variables obtenidas a partir de los cuestionarios, que servirán como punto de partida para el análisis.

Punto del estudio	Preguntas del cuestionario concernientes	
Determinar los factores que influyen en la juventud para continuar con su formación realizando estudios superiores (Sí/No) y los que influyen en la elección de la titulación a cursar, ambos por sexo e isla de procedencia.	C. Alumnado Pregunta (P) Pregunta 13 (P13)	C. Profesorado Pregunta (P) Pregunta 18 (P18) Pregunta (P)
Conocer el porcentaje de alumnado por sexo que tiene interés por realizar estudios superiores y las principales elecciones. Especialmente, las vinculadas con las áreas STEM.	Bloque I (Cuestionario Alumnado): Pregunta 3 (P3) Pregunta 4 (P4)	
Determinar el impacto de los programas de innovación educativa y fomento de las vocaciones científicas que se realizan en los centros escolares de Canarias, especialmente los dirigidos a las jóvenes. Por ejemplo: Chicas con Cienci@ULL.	Bloque III (Cuestionario Profesorado): Pregunta 1 (P1) Pregunta 2 (P2) Pregunta 3 (P3) Pregunta 4 (P4) Pregunta 5 (P5)	
Conocer la valoración de la juventud canaria acerca del papel de la mujer canaria en la ciencia, la tecnología y la innovación.	Bloque III (Ambos Cuestionarios): C. Alumnado Pregunta 1 (P1) Pregunta 4 (P4)	
	C. Profesorado Pregunta 6 (P6)	Pregunta 7 (P7)

Pregunta 7 (P7)	
Pregunta 8 (P8)	

En particular, se realiza un estudio comparativo de las respuestas a preguntas homólogas para examinar las divergencias y convergencias entre la visión del profesorado y la del alumnado no universitario.

2. Alumnado y docentes Universitario

La muestra está compuesta, también, por 46 docentes y 72 estudiantes universitarios de los primeros cursos de titulaciones de grado vinculadas a las ciencias, las matemáticas y la ingeniería de las universidades públicas canarias.

2.1. Alumnado Universitario

Distribución por universidad

El gráfico presenta una muestra total compuesta por 72 observaciones recogidas a través de un cuestionario, las cuales se clasifican en dos categorías institucionales: ULL y ULPGC. La distribución es desigual entre ambos grupos, en donde la categoría "ULL" es predominante al aglutinar a la mayoría de los participantes, con un total de 59 individuos que corresponden al 81,9 % de la muestra. En contraste, el grupo "ULPGC" representa una parte minoritaria, registrando únicamente 13 individuos, lo que equivale al 18,1 % restante del total analizado.

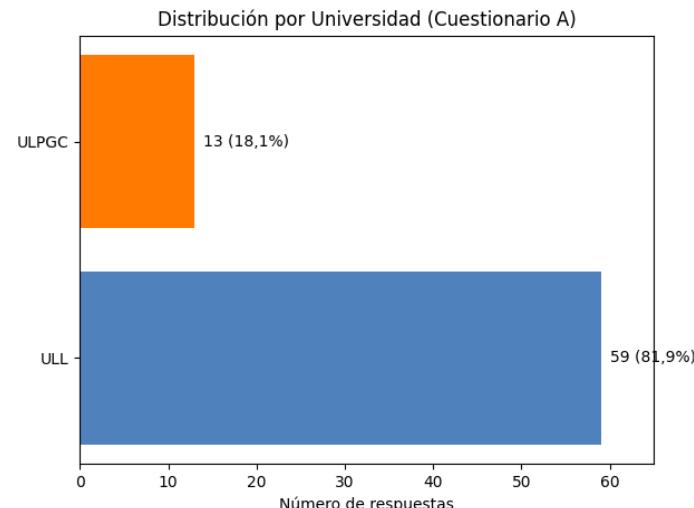


Gráfico 5. Distribución del alumnado universitario por centro de estudios

Distribución por grado

El estudio recoge participantes de distintos grados STEM, en la siguiente tabla se recoge la muestra de alumnado para cada uno de los grupos:

Grado	Cantidad de Alumnos/as	Porcentaje de Alumnos/as
Matemáticas	20	27.4%
Física	17	23.3%
Biología	16	21.9%
Ingeniería Informática	6	8.2%

Grado	Cantidad de Alumnos/as	Porcentaje de Alumnos/as
Arquitectura	5	6.8%
Ingeniería Química	3	4.1%
Otras Ingenierías	5	8.2%
TOTAL	72	100%

Tabla 6. Distribución del alumnado universitario por titulación

Distribución por curso actual. El gráfico muestra la distribución del alumnado por curso: 1.^º curso (azul) 63,9% y 2.^º curso (naranja) 36,1%. Es decir, casi dos tercios de los estudiantes pertenecen a 1.^º y algo más de un tercio a 2.^º.

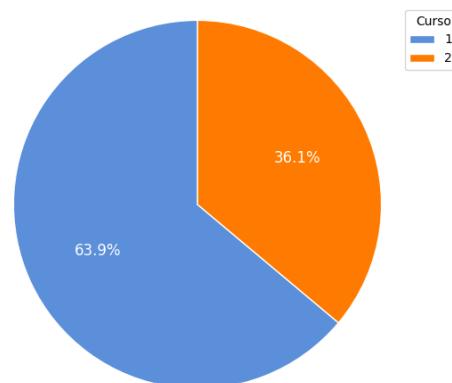


Gráfico 6. Distribución del alumnado universitario por curso

Distribución por edad

El análisis de la distribución por rango de edad revela una población eminentemente joven. El 79,5% de la muestra (58 individuos) se sitúa por debajo de los 20 años, constituyendo el segmento mayoritario. El resto de la muestra se distribuye en los rangos de 20 a 29 años, mostrando una tendencia decreciente significativa. Finalmente, la presencia de individuos de 30 años o más es marginal, representando únicamente el 1,4% del total.

Distribución por género

La muestra del alumnado universitario presenta una distribución de género heterogénea y equilibrada, aunque existe un ligero predominio del género femenino (54.8%), que supera por poco a la mitad de la población estudiada. Asimismo, se observa la existencia de identidades no binarias como un grupo minoritario.

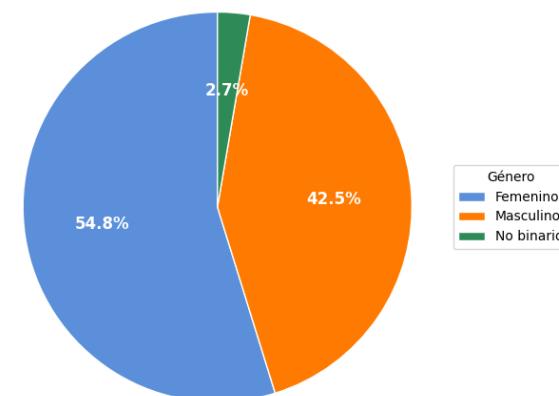


Gráfico 7. Distribución del alumnado universitario por género

2.2. Profesorado Universitarios

Esta sección describe las características demográficas y profesionales del profesorado universitario participante en la muestra del estudio (n=46). Se han analizado las variables de afiliación universitaria, identidad de género, edad, años de experiencia docente, departamento de adscripción y categoría contractual. El objetivo es establecer la representatividad de los datos y detectar posibles sesgos que deban considerarse al interpretar los resultados sobre vocaciones STEM.

Distribución Institucional. Existe una mayor participación de la Universidad de La Laguna (63%) frente a la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (37%).

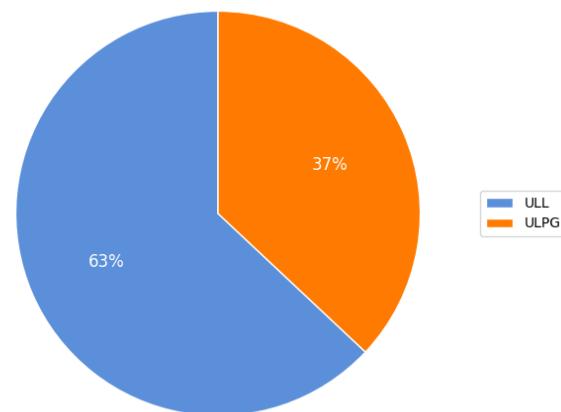


Gráfico 8. Distribución del profesorado universitario por universidad

Paridad de Género. La muestra presenta un equilibrio notable con un 52,2% de hombres y un 45,7% de mujeres.

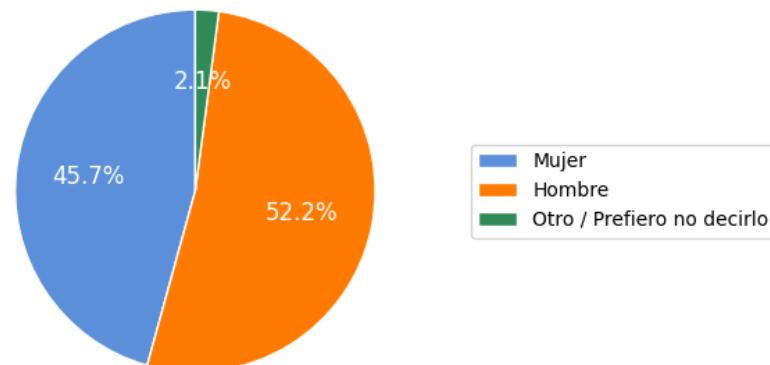


Gráfico 9. Distribución del profesorado universitario por género

Diversidad de Áreas. Se han registrado respuestas de 28 grados distintos, siendo las ingenierías (Química, Electrónica, Mecánica) las más representadas, seguidas de Ciencias Básicas (Física, Química).

Estabilidad Contractual. Predomina la vinculación permanente o estable. La suma de Profesores Titulares (34,78%) y Contratados Doctores (26,09%) agrupa a más del 60% de la muestra.

Edad. No hay representación de profesorado menor de 30 años. El grupo dominante se sitúa entre los 40 y 49 años (39,1%), seguido de una distribución idéntica (26,1%) para los tramos de 50-59 años y mayores de 60 años. Más del 50% de la muestra supera los 50 años.

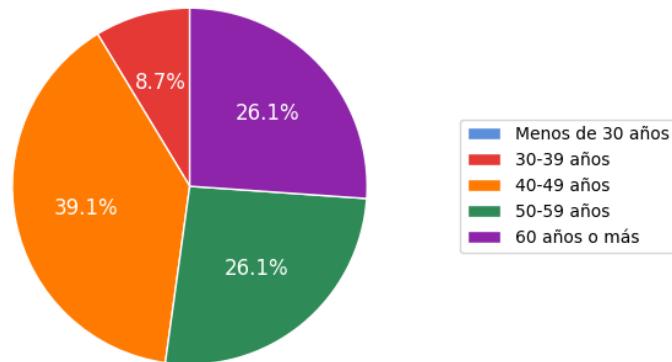


Gráfico 10. Distribución del profesorado universitario por edad

Experiencia Docente. Un 37% del profesorado es muy veterano (más de 20 años de experiencia), mientras que un 34,8% es de incorporación reciente (menos de 5 años). El grupo intermedio (11-20 años) es minoritario (6,5%).

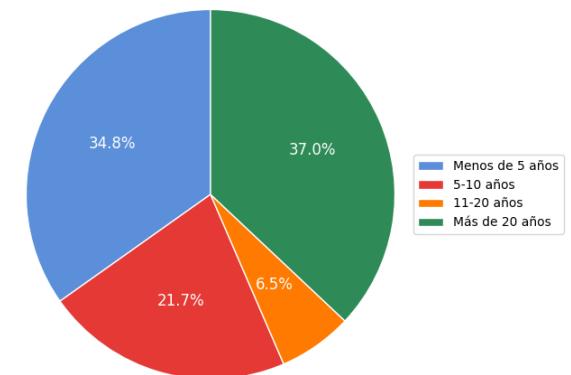


Gráfico 11. Distribución del profesorado universitario por años de experiencia

El perfil demográfico revela una muestra altamente cualificada y estable, lo que otorga solidez a las opiniones vertidas sobre la evolución de las vocaciones de su alumnado y el impacto de los programas educativos. Es especialmente relevante la **casi paridad de género** (45,7% mujeres), un dato positivo dado que las áreas STEM suelen presentar una subrepresentación femenina. Esto garantiza que el análisis de los factores de igualdad de género en el estudio no adolezca de un sesgo androcéntrico en la recolección de datos.

Sin embargo, se detecta una **brecha generacional**. La ausencia total de menores de 30 años y la baja representación de la franja de 30-39 años (8,7%) contrasta con el hecho de que el 34,8% afirma tener "menos de 5 años de experiencia". Esto es debido a que parte del "nuevo profesorado" que se incorpora a la universidad no es necesariamente joven en edad biológica, sino que accede a la docencia universitaria en etapas más maduras de su vida profesional o tras periodos de investigación/profesión externa.

La polarización de la experiencia permite contrastar dos visiones valiosas: la "memoria institucional" de quienes han visto evolucionar las titulaciones durante décadas y la "visión fresca" de quienes acaban de llegar a las aulas y conectan quizás mejor con la realidad actual del estudiantado.

2.3. La muestra en el espacio canario

Para ofrecer una primera visión de los datos, la siguiente tabla reúne las principales variables obtenidas a partir de los cuestionarios, que servirán como punto de partida para el análisis.

Punto del estudio	Preguntas del cuestionario concernientes												
Determinar los factores que influyen en la juventud para continuar con su formación realizando estudios superiores (Sí/No) y los que influyen en la elección de la titulación a cursar, ambos por sexo e isla de procedencia.	<p>Bloque II (Ambos Cuestionarios):</p> <table border="1"> <tr> <td>C. Alumnado</td> <td>C. Profesorado</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 1(P1)</td> <td>Pregunta 1(P1)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 2 (P2)</td> <td>Pregunta 2 (P2)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 3 (P3)</td> <td>Pregunta 3 (P3)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 4 (P4)</td> <td>Pregunta 4 (P4)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 5(P5)</td> <td>Pregunta 5(P5)</td> </tr> </table>	C. Alumnado	C. Profesorado	Pregunta 1(P1)	Pregunta 1(P1)	Pregunta 2 (P2)	Pregunta 2 (P2)	Pregunta 3 (P3)	Pregunta 3 (P3)	Pregunta 4 (P4)	Pregunta 4 (P4)	Pregunta 5(P5)	Pregunta 5(P5)
C. Alumnado	C. Profesorado												
Pregunta 1(P1)	Pregunta 1(P1)												
Pregunta 2 (P2)	Pregunta 2 (P2)												
Pregunta 3 (P3)	Pregunta 3 (P3)												
Pregunta 4 (P4)	Pregunta 4 (P4)												
Pregunta 5(P5)	Pregunta 5(P5)												
Determinar el impacto de los programas de innovación educativa y fomento de las vocaciones científicas que se realizan en los centros escolares de Canarias, especialmente los dirigidos a las jóvenes. Por ejemplo: Chicas con Cienci@ULL.	<p>Bloque III (Cuestionario Profesorado):</p> <p>Pregunta 1 (P1) Pregunta 2 (P2) Pregunta 3 (P3) Pregunta 4 (P4) Pregunta 5 (P5)</p>												
Conocer la valoración de la juventud canaria acerca del papel de la mujer canaria en la ciencia, la tecnología y la innovación.	<p>Bloque IV y Bloque III (Respectivamente):</p> <table border="1"> <tr> <td>C. Alumnado</td> <td>C. Profesorado</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 1 (P1)</td> <td>Pregunta 4(P4)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 2 (P2)</td> <td>Pregunta 5 (P5)</td> </tr> <tr> <td>Pregunta 3 (P3)</td> <td></td> </tr> </table>	C. Alumnado	C. Profesorado	Pregunta 1 (P1)	Pregunta 4(P4)	Pregunta 2 (P2)	Pregunta 5 (P5)	Pregunta 3 (P3)					
C. Alumnado	C. Profesorado												
Pregunta 1 (P1)	Pregunta 4(P4)												
Pregunta 2 (P2)	Pregunta 5 (P5)												
Pregunta 3 (P3)													

	Pregunta 4 (P4)	
	Pregunta 5 (P5) P	
Determinar el porcentaje de alumnado universitario de primer ciclo que cursa su titulación por vocación, clasificado por sexo y área de conocimiento.		Bloque I (Ambos Cuestionarios):
C. Alumnado	C. Profesorado	
Pregunta 1(P1)	Pregunta 1(P1)	
Pregunta 2 (P2)	Pregunta 2 (P2)	
Pregunta 3 (P3)	Pregunta 3 (P3)	
Pregunta 4 (P4)	Pregunta 4 (P4)	
	Pregunta 5 (P5)	
	Pregunta 6 (P6)	
	Pregunta 7 (P7)	
	Pregunta 8 (P8)	

En particular, se realiza un estudio comparativo de las respuestas a preguntas homólogas para examinar las divergencias y convergencias entre la visión del profesorado y la del alumnado no universitario.

ANÁLISIS DE DATOS: DEL CUESTIONARIO AL ANÁLISIS, CÓMO INTERPRETAMOS LOS DATOS

En este apartado se presenta el análisis de los datos recogidos a través de los cuestionarios, con el objetivo de comprender mejor los factores que influyen en las decisiones académicas de la juventud. El análisis se centra, por un lado, en los elementos que condicionan la elección de cursar estudios superiores y la temática de dichos estudios y, por otro, en las posibles diferencias asociadas al género y a la isla de procedencia. Asimismo, se explora el interés real por acceder a la universidad, con especial atención a las áreas STEM, se analiza la percepción existente sobre el papel de la mujer en la ciencia y el nivel vocacional del alumnado universitario actual de los primeros ciclos de las titulaciones STEM de las universidades públicas canarias.

1. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA DECISIÓN DE CONTINUAR ESTUDIOS SUPERIORES Y SU ELECCIÓN

Se realiza un análisis de los elementos personales, familiares, sociales territoriales que condicionan la decisión de la juventud canaria para acceder a estudios superiores, con especial atención a las diferencias por sexo y por isla de procedencia.

1.1. Factores que influyen en la continuidad de estudios superiores según la percepción del alumnado no universitario participante

Uno de las principales metas de este estudio es determinar cuáles puedes ser los factores que influyen en el alumnado preuniversitario para continuar con sus estudios superiores y en la elección de una

titulación concreta. Para ello, al alumnado participantes se le pidió contestar dos cuestiones en el marco del *"Bloque II. Factores que influyen en la elección de estudios"*, seleccionando un máximo de tres opciones por pregunta.

Primera pregunta: ¿Cuáles han sido los principales factores que han influido en tu decisión de realizar estudios superiores?

Las opciones recogían aspectos motivacionales y vocacionales, la influencia del entorno familiar, condicionantes económicos, laborales y territoriales, así como otras circunstancias personales que pueden incidir en la continuidad formativa tras la finalización de la ESO, Bachillerato y Formación profesional. Concretamente,

01	Motivación e interés por seguir formándome para alcanzar un mejor futuro
02	Mi familia quiere que siga estudiando
03	No me gusta estudiar y no quiero continuar formándome
04	No dispongo de recursos económicos para continuar con mis estudios tras finalizar la ESO/Bachillerato.
05	Voy a continuar con el negocio familiar y no es necesario realizar otros estudios tras finalizar ESO/Bachillerato.
06	Necesito trabajar una vez finalizado ESO/Bachillerato a tiempo completo para ayudar a mi familia.
07	En mi isla de residencia no hay una Universidad, y no cuenta con los recursos necesarios para desplazarme y alojarme en otra que

	si la tenga sin contar con ayudas económicas externas (becas).
08	No quiero dejar mi isla o irme a vivir a otro municipio para poder asistir a la universidad.
09	Mi familia no ve necesario que continúe con mis estudios una vez que finalice ESO/Bachillerato.
10	Otro

A continuación, tras analizar los datos recogidos se presentan dos tablas de frecuencia, con su respectivo gráfico que recogen los factores que influyen en la elección del alumnado, diferenciadas por género.

Factor	Frecuencia (%)
Motivación e interés por seguir formándome para alcanzar un mejor futuro	38,06%
Mi familia quiere que siga estudiando	18,04%
Necesito trabajar una vez finalizado ESO/Bachillerato a tiempo completo para ayudar a mi familia	7,28%
En mi isla de residencia no hay una Universidad y nouento con los recursos necesarios para desplazarme y alojarme en otra sin ayudas económicas	5,89%
No quiero dejar mi isla o irme a vivir a otro municipio para poder asistir a la universidad	6,55%
No me gusta estudiar y no quiero continuar formándome	3,25%
No dispongo de recursos económicos para continuar con mis estudios tras finalizar la ESO/Bachillerato	2,22%
Voy a continuar con el negocio familiar y no es necesario realizar otros estudios	2,47%
Mi familia no ve necesario que continúe con mis estudios	1,74%
Otro	14,49%

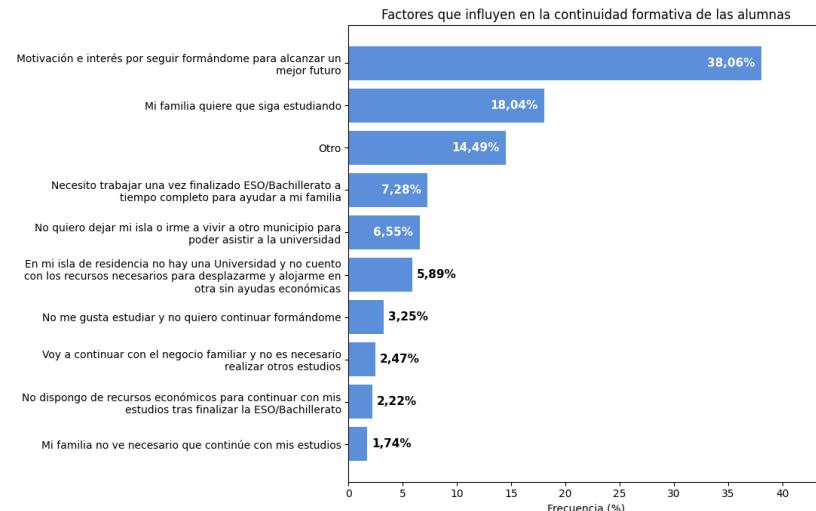


Gráfico 12. Factores que influyen en la decisión del alumnado femenino

Factor	Frecuencia (%)
Motivación e interés por seguir formándose para alcanzar un mejor futuro	38,92%
Mi familia quiere que siga estudiando	24,18%
Necesito trabajar una vez finalizado ESO/Bachillerato a tiempo completo para ayudar a mi familia	6,49%
En mi isla de residencia no hay una Universidad y nouento con los recursos necesarios para desplazarme y alojarme en otra sin ayudas económicas	1,94%
No quiero dejar mi isla o irme a vivir a otro municipio para poder asistir a la universidad	5,48%
No me gusta estudiar y no quiero continuar formándose	2,78%

Factor	Frecuencia (%)
No dispongo de recursos económicos para continuar con mis estudios tras finalizar la ESO/Bachillerato	1,60%
Voy a continuar con el negocio familiar y no es necesario realizar otros estudios	1,52%
Mi familia no ve necesario que continúe con mis estudios	1,43%
Otro	15,67%

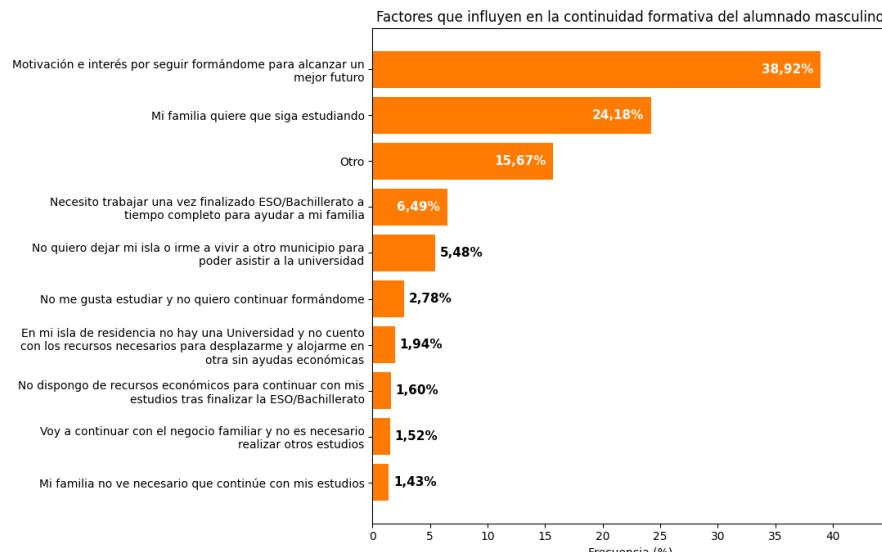


Gráfico 13. Factores que influyen en la decisión del alumnado masculino

El análisis de los factores que influyen en la decisión del alumnado de continuar estudios superiores, desagregado por género, muestra patrones

comunes entre alumnas y alumnos, así como algunas diferencias relevantes en la intensidad de determinados condicionantes.

En el caso del alumnado femenino, el factor más citado es, con diferencia, “la motivación e interés por seguir formándose para alcanzar un mejor futuro”, acumulando el mayor número de menciones. En segundo lugar, destaca “la influencia positiva del entorno familiar”, reflejada en el elevado número de alumnas que señalan que su familia desea que continúen estudiando. A cierta distancia aparecen factores de carácter estructural y socioeconómico, como la necesidad de incorporarse al mercado laboral tras finalizar la ESO o el Bachillerato, así como las limitaciones derivadas de la insularidad, tanto por la ausencia de universidad en la isla de residencia como por la dificultad para desplazarse o cambiar de municipio.

También, aunque con menor peso, se identifican factores vinculados al desinterés por los estudios, la falta de recursos económicos y la escasa valoración de la continuidad educativa por parte de la familia. En el alumnado masculino se observa una distribución similar de los factores principales. La motivación personal por continuar formándose vuelve a situarse como el elemento más determinante, seguida muy de cerca por la presión o apoyo familiar para continuar los estudios. Entre los factores que actúan como barrera, destacan nuevamente la necesidad de trabajar para contribuir a la economía familiar y las limitaciones territoriales asociadas a la movilidad interinsular o municipal, aunque con una incidencia ligeramente inferior a la observada en el alumnado femenino. Además, vuelven a aparecer, con menor frecuencia, factores relacionados con el rechazo hacia la continuidad formativa, la falta de recursos económicos y la preferencia por incorporarse a negocios familiares.

En conjunto, ambas gráficas ponen de manifiesto que, independientemente del género, la motivación individual y el apoyo

familiar constituyen los principales motores para la continuidad de los estudios superiores, mientras que las condiciones socioeconómicas y territoriales siguen actuando como factores limitantes relevantes. No obstante, las diferencias en la frecuencia de algunos factores sugieren la conveniencia de incorporar una perspectiva de género en el diseño de políticas y estrategias de orientación académica y apoyo al alumnado.

Si observamos los resultados por isla, obtenemos los siguientes:

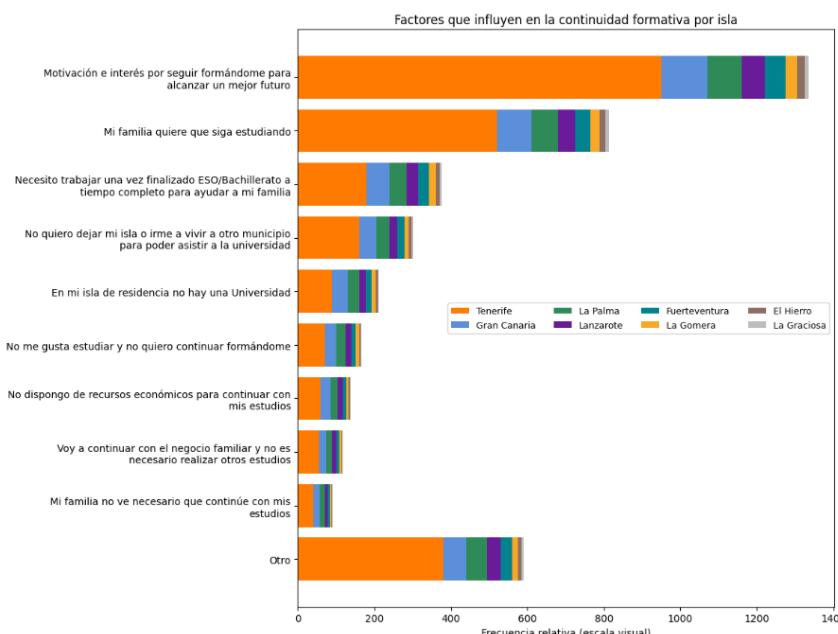


Gráfico 14. Factores que influyen en la decisión del alumnado por isla

El análisis de los factores que influyen en la decisión del alumnado de continuar estudios superiores, desagregado por isla de residencia, pone de manifiesto patrones comunes en todo el archipiélago, así como particularidades territoriales asociadas a la estructura educativa y a las condiciones socioeconómicas de cada isla.

Tenerife

Se concentra el mayor volumen de menciones, lo que se explica por el mayor tamaño muestral. El factor claramente predominante es la motivación e interés por seguir formándose, seguido a distancia por la influencia positiva del entorno familiar. No obstante, destacan también la necesidad de incorporarse al mercado laboral y, en menor medida, la resistencia a cambiar de municipio o isla, lo que sugiere que, incluso en una isla con universidad, existen condicionantes económicos y personales que influyen en la continuidad formativa.

La Palma

Patrón similar al de Tenerife, con un peso significativo de la motivación personal y el apoyo familiar. Sin embargo, adquieren mayor relevancia relativamente los factores vinculados a la insularidad, como la ausencia de universidad y la dificultad para desplazarse, así como la necesidad de trabajar tras finalizar la educación obligatoria o postobligatoria. Estos resultados reflejan el impacto del contexto territorial en las decisiones educativas del alumnado palmero.

Gran Canaria	El alumnado presenta una distribución de factores donde destaca la motivación personal y la influencia familiar, aunque con una menor presencia de los factores relacionados con la movilidad territorial, coherente con la existencia de universidad en la isla. Aparecen, no obstante, menciones relevantes a la necesidad de trabajar y a factores económicos, lo que apunta a desigualdades socioeconómicas internas que condicionan las trayectorias educativas.
La Gomera	Destacan, además de la motivación por continuar formándose, los factores asociados a la ausencia de universidad y a las dificultades de desplazamiento, que adquieren un peso notable en comparación con islas capitalinas. Asimismo, la necesidad de trabajar y la continuidad de negocios familiares aparecen con mayor frecuencia relativa, lo que sugiere una fuerte influencia del contexto socioeconómico y productivo local.
El Hierro	El patrón es similar al de otras islas no capitalinas, con un predominio de la motivación personal y el apoyo familiar, pero con una presencia significativa de factores territoriales. La falta de universidad en la isla y la dificultad para asumir los costes de desplazamiento y alojamiento se configuran como condicionantes relevantes en la decisión de continuar estudios superiores.
Lanzarote	El alumnado muestra un peso elevado de la motivación individual y del apoyo familiar, mientras que los factores económicos y territoriales aparecen con una incidencia moderada. La menor frecuencia de menciones relacionadas con el cambio de isla o municipio puede estar vinculada a estrategias familiares de movilidad educativa o a expectativas de inserción laboral temprana.
Fuerteventura	Se repite el patrón observado en otras islas no capitalinas: fuerte presencia de la motivación personal, seguida del apoyo familiar, junto con una incidencia relevante de factores relacionados con la insularidad y la movilidad. Aunque con menor volumen absoluto de menciones, los resultados reflejan barreras estructurales similares a las de otras islas periféricas.
La Graciosa	Pese al reducido tamaño muestral, se aprecia una clara centralidad de la motivación por continuar estudiando y del respaldo familiar, junto con la presencia de factores asociados a la insularidad extrema, como la ausencia de oferta universitaria y la dependencia del desplazamiento a otras islas para continuar estudios.

Segunda pregunta: ¿Cuáles han sido los principales factores para elegir un estudio superior?

En este caso, se contemplan factores relacionados con los intereses personales, las expectativas laborales, la tradición familiar, las recomendaciones del entorno educativo y social, la afinidad con determinadas áreas de conocimiento (como las ciencias o la tecnología), el nivel de dificultad percibido en las mismas, los requisitos de acceso, los costes asociados a los estudios y la posibilidad de emprender en el ámbito elegido.

01	Siempre he querido estudiar esa titulación porque me gusta.
02	Realizar estos estudios me permitirán obtener muchas salidas laborales y un mejor nivel de vida.
03	Continuar con la tradición familiar.
04	Mi entorno me lo ha recomendado.
05	El nivel de dificultad
06	No es necesario irme a otra isla o municipio para estudiarlo.
07	Me encantan las ciencias
08	Me encanta el mundo de la tecnología
09	Quiero estudiar los mismo que mi amigo/a
10	No piden mucha nota para acceder
11	No me gustan las matemáticas
12	Me lo ha recomendado mi profesor/a u orientador/a por mí rendimiento en el aula en determinadas asignaturas.
13	Quiero emprender en esa área de estudio.
14	Los costes para realizar dichos estudios.

En esta segunda pregunta se ha realizado un análisis por género, dado que se han incorporado factores relacionados con las dificultades que encuentra el alumnado en las áreas STEM y con sus preferencias sobre dichas áreas.

Factor	Femenino (%)	Masculino (%)	No binario (%)
Siempre he querido estudiar esa titulación porque me gusta	28,3	22,6	20
Realizar estos estudios me permitirán obtener muchas salidas laborales / mejor nivel de vida	26,8	23,2	17,1
Quiero emprender en esa área de estudio	11,4	10	7,1
Me encanta el mundo de la tecnología	1,6	7,7	10
Me encantan las ciencias	5,8	5,7	2,9
No me gustan las matemáticas	7,2	5,5	5,7
Mi entorno me lo ha recomendado	6,8	8,7	10
No es necesario irme a otra isla o municipio para estudiar	3,9	3,9	4,3
El nivel de dificultad	2,1	4,2	2,9
Continuar con la tradición familiar	2,1	2,8	4,3
Me lo ha recomendado mi profesor/a u orientador/a	1,5	1,8	1,4
No piden mucha nota para acceder	1,5	1,1	5,7
Los costes para realizar dichos estudios	0,5	1,1	7,1
Quiero estudiar lo mismo que mi amigo/a	0,3	1,5	1,4

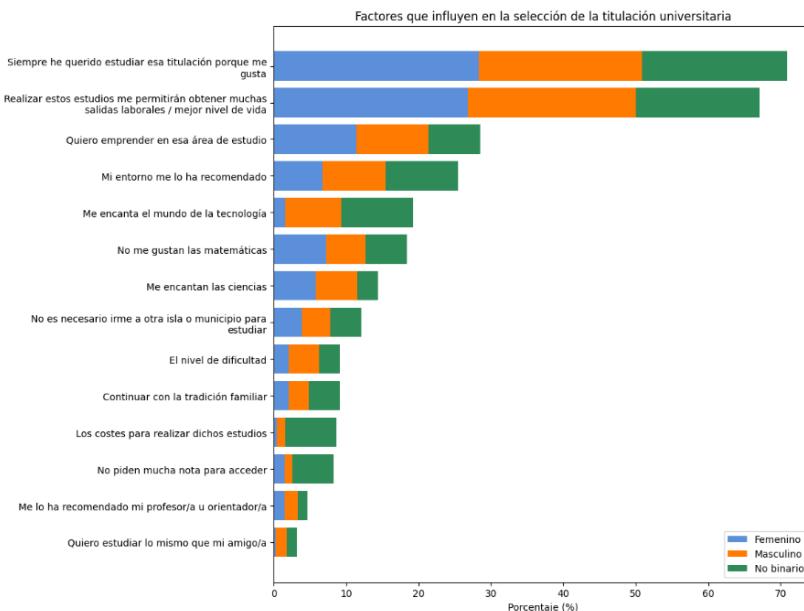


Gráfico 14. Factores que influyen en la selección de una titulación en el alumnado por género

El análisis desagregado por género muestra que, en todos los grupos, el principal factor para la elección de estudios superiores es el interés personal por la titulación, seguido de las expectativas de empleabilidad y mejora del nivel de vida. No obstante, se observan diferencias relevantes en relación con las áreas STEM.

En el caso del alumnado masculino, destacan con mayor intensidad los factores vinculados al interés por la tecnología y las ciencias, así como una

mayor influencia de la orientación académica y de la nota de acceso. Por el contrario, en el alumnado femenino aparecen con mayor frecuencia factores relacionados con el rechazo hacia las matemáticas y la influencia del entorno, lo que apunta a la persistencia de barreras percibidas y condicionantes sociales en la elección de estudios STEM. El grupo no binario presenta frecuencias más bajas debido a su menor tamaño muestral, aunque reproduce patrones similares, con un peso destacado del interés personal y de las expectativas laborales.

En conjunto, estos resultados refuerzan la necesidad de incorporar la perspectiva de género en las estrategias de orientación académica y de fomento de vocaciones STEM, atendiendo especialmente a las barreras percibidas por las mujeres y a los estereotipos asociados a determinadas áreas de conocimiento.

2. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA CONTINUIDAD DE ESTUDIOS SUPERIORES SEGÚN LA PERCEPCIÓN DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO PARTICIPANTE

Se diseñó y aplicó un cuestionario dirigido al profesorado no universitario, con el objetivo de recoger su percepción y experiencia profesional en relación con las trayectorias educativas del alumnado. El instrumento incluía “Bloque II. Factores que influyen en la elección de estudios”, dentro del cual se planteó diferentes cuestiones que iremos analizando por isla y el género del alumnado.

Primera pregunta: Según su experiencia, ¿cuáles son los principales

factores que influyen en el alumnado para continuar o no con estudios superiores?

Para esta cuestión se ofreció un listado de factores que abarcaban dimensiones motivacionales, familiares, socioeconómicas y territoriales, tales como la motivación e interés del alumnado por continuar formándose, el apoyo recibido para proseguir con su formación académica, la desmotivación hacia los estudios, la falta de recursos económicos y de respaldo familiar, la influencia del entorno familiar, la necesidad de incorporarse tempranamente al mercado laboral, las limitaciones derivadas de la oferta formativa en la isla o municipio de residencia, la reticencia a desplazarse fuera de la isla y la ausencia de referentes educativos o profesionales. Asimismo, se incluyó una opción abierta (Otra) para recoger factores adicionales no contemplados en el listado cerrado.

Dado que el profesorado podía seleccionar más de una opción y hasta un máximo de tres, los resultados se analizaron a partir del recuento de menciones, expresadas en porcentajes sobre el total de respuestas.

Los resultados muestran que los factores más destacados por el profesorado están relacionados con aspectos motivacionales y de apoyo. En primer lugar, la motivación e interés del alumnado por continuar formándose para alcanzar un futuro mejor concentra el mayor porcentaje de menciones (22,11%), seguida muy de cerca por el apoyo y la motivación para proseguir con la formación académica (20,07%). Estos datos ponen de relieve la importancia de la motivación personal y del acompañamiento familiar y educativo como elementos clave para la continuidad formativa.

No obstante, junto a estos factores facilitadores, el profesorado identifica con un peso relevante diversos factores limitantes. Entre ellos destaca la desmotivación del alumnado para seguir formándose (14,97%), que se sitúa como el principal obstáculo señalado. Asimismo, la ausencia de referentes que inspiren la continuidad formativa (12,24%) lo que sugiere la necesidad de visibilizar modelos educativos y profesionales cercanos que contribuyan a ampliar las expectativas del alumnado.

Los factores de carácter socioeconómico y territorial también presentan una presencia significativa en las respuestas. La carencia de recursos económicos y de respaldo familiar representa el 9,18% de las menciones, mientras que la insuficiencia de la oferta formativa en la isla o municipio de residencia y la falta de recursos para desplazarse supone el 7,14%. A ello se suma la reticencia del alumnado a abandonar su isla o trasladarse a otro municipio, incluso cuando dispone de recursos económicos (5,78%), lo que evidencia el peso del contexto insular en las decisiones educativas.

Otros factores, aunque con menor incidencia, también influyen en la continuidad de los estudios, como la incorporación al negocio familiar (3,74%), la percepción familiar de que no es necesario continuar estudiando tras la ESO o el Bachillerato (2,72%) y la necesidad de incorporarse al mercado laboral a tiempo completo al finalizar la educación obligatoria (1,70%). Finalmente, la categoría “Otros”, asociada principalmente a gastos adicionales derivados de estudiar fuera de la isla, presenta un peso residual (0,34%).

En conjunto, los resultados reflejan que la continuidad de los estudios del alumnado canario responde a una interacción compleja de factores personales, familiares, económicos y territoriales, lo que pone de manifiesto la necesidad de abordar esta cuestión desde una perspectiva integral que combine acciones de orientación académica, apoyo socioeconómico, ampliación de la oferta formativa y generación de referentes educativos y profesionales adaptados al contexto insular.

Factor	%
El alumnado muestra motivación e interés por continuar formándose para alcanzar un futuro mejor	22,11%
El alumnado recibe apoyo y motivación para proseguir con su formación académica	20,07%
El alumnado se encuentra desmotivado para seguir formándose	14,97%
El alumnado no cuenta con referentes que le inspiren a continuar su formación	12,24%
El alumnado carece de los recursos económicos y del respaldo familiar necesarios para continuar sus estudios	9,18%
No existe una oferta formativa adecuada en la isla o municipio y no dispone de recursos para desplazarse	7,14%
Aunque dispone de recursos económicos, el alumnado no desea dejar su isla o trasladarse a otro municipio	5,78%
El alumnado tiene previsto incorporarse al negocio familiar y considera innecesario continuar su formación	3,74%
La familia del alumnado no considera necesario que continúe estudiando tras la ESO o el Bachillerato	2,72%

Al finalizar la ESO o el Bachillerato, el alumnado necesita trabajar a tiempo completo	1,70%
Otros	0,34%

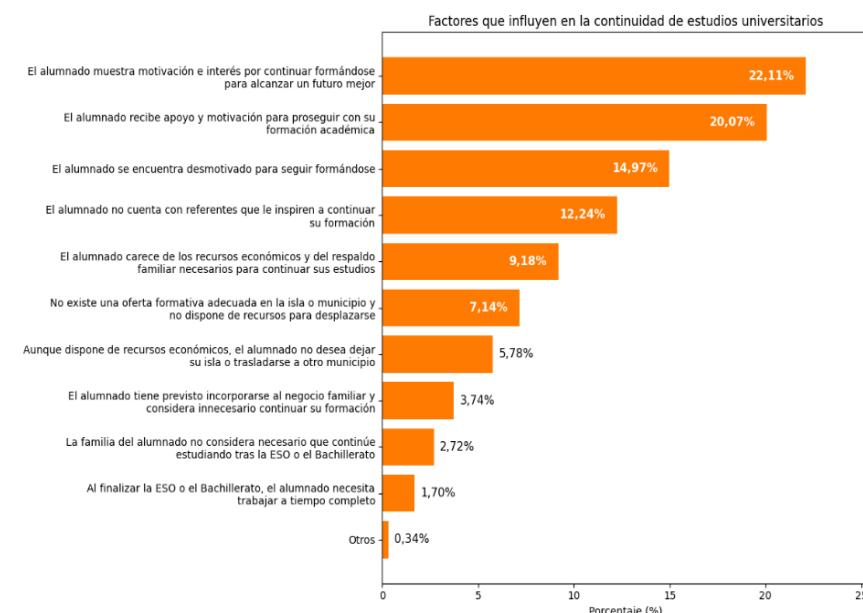


Gráfico 15. Factores que influyen en la continuidad para realizar estudios superiores en el alumnado preuniversitario según su profesorado

Si lo analizáramos por isla obtenemos lo siguientes:

Factor	Tenerife	Gran Canaria	La Palma	Lanzarote	Fuerteventura	La Gomera	El Hierro	La Graciosa
El alumnado muestra motivación e interés por continuar formándose para alcanzar un futuro mejor	42	10	5	7	1	2	2	0
El alumnado recibe apoyo y motivación para proseguir con su formación académica	40	8	2	6	1	2	1	0
El alumnado se encuentra desmotivado para seguir formándose	25	7	2	5	1	2	1	1
El alumnado no cuenta con referentes que le inspiren a continuar su formación	20	5	4	6	0	1	0	1
El alumnado carece de los recursos económicos y del respaldo familiar necesarios para continuar sus estudios	16	6	1	1	1	2	0	0
No existe una oferta formativa adecuada en la isla o municipio y no dispone de recursos para desplazarse	7	4	2	2	1	1	1	0
Aunque dispone de recursos económicos, el alumnado no desea dejar su isla o trasladarse a otro municipio	9	5	0	3	0	0	0	0
El alumnado tiene previsto incorporarse al negocio familiar y considera innecesario continuar su formación	2	3	3	2	0	0	0	1
La familia del alumnado no considera necesario que continúe estudiando tras la ESO o el Bachillerato	5	0	1	2	0	0	0	0

Factor	Tenerife	Gran Canaria	La Palma	Lanzarote	Fuerteventura	La Gomera	El Hierro	La Graciosa
Al finalizar la ESO o el Bachillerato, el alumnado necesita trabajar a tiempo completo	3	1	0	0	0	0	0	0
Otros	0	0	0	1	0	0	0	0

Tabla 7. Frecuencias de factores condicionantes por isla

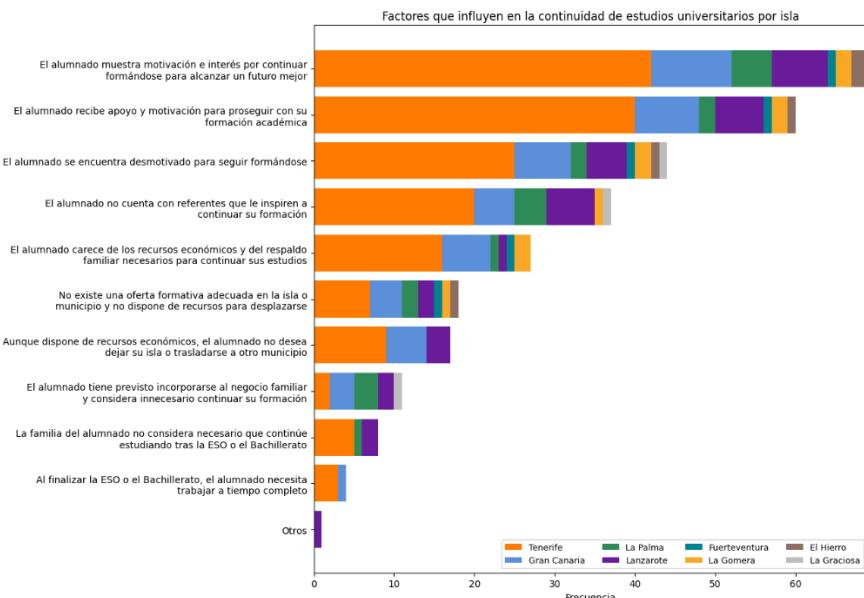


Gráfico 16. Representación de la frecuencia de factores condicionantes por isla

El análisis de las respuestas del profesorado desagregado por isla muestra patrones comunes y especificidades territoriales en relación con los factores que influyen en la continuidad de los estudios del alumnado canario.

En Tenerife y Gran Canaria, que concentran el mayor volumen de respuestas, destacan claramente los factores motivacionales y de apoyo, siendo la motivación e interés del alumnado y el apoyo para proseguir con la formación académica los más frecuentemente señalados. No obstante, en ambas islas también adquiere un peso relevante la desmotivación del alumnado y la falta de referentes, lo que sugiere la coexistencia de factores facilitadores y limitantes incluso en territorios con mayor oferta educativa.

En las islas no capitalinas, aunque el número de respuestas es menor, se observa una mayor relevancia relativa de factores vinculados al contexto familiar y territorial, como la incorporación al negocio familiar, la ausencia de referentes o las limitaciones de la oferta formativa. En estos territorios, la motivación del alumnado sigue apareciendo como un factor clave, pero convive con condicionantes estructurales que pueden restringir las oportunidades de continuidad formativa.

La reticencia a abandonar la isla de residencia se identifica principalmente en Tenerife y Gran Canaria, mientras que en islas de menor tamaño adquieren mayor visibilidad los factores asociados a la estructura socioeconómica local, como el negocio familiar o la falta de recursos. De forma puntual, aparecen referencias a otros gastos asociados a estudiar

fuera de la isla, especialmente en territorios con menor oferta formativa.

En conjunto, el análisis por isla confirma que, aunque la motivación y el apoyo son factores transversales en todo el archipiélago, la continuidad de los estudios del alumnado canario está fuertemente condicionada por el territorio de residencia, lo que refuerza la necesidad de diseñar políticas educativas diferenciadas y sensibles al contexto insular.

Segunda pregunta: ¿Cuáles son los factores más comunes que observa en su alumnado a la hora de elegir una carrera o titulación concreta?

Esta pregunta está centrada en determinar los factores más comunes que influyen en la elección de una carrera o titulación concreta, el profesorado identifica una combinación de elementos vinculados a los intereses personales del alumnado, las expectativas de inserción laboral y los condicionantes académicos y contextuales, pudiendo señalar un máximo de tres respuestas. Destacan, en primer lugar, el interés personal por la carrera o titulación, asociado al gusto y la afinidad con los contenidos, así como la percepción de las salidas laborales como criterios clave en la toma de decisiones. Junto a estos factores, el profesorado señala la influencia del entorno cercano, tanto a través de la recomendación de familiares y amistades como de la orientación del profesorado, especialmente en función del desempeño del alumnado en determinadas materias. Asimismo, adquieren relevancia aspectos académicos como el nivel de dificultad percibido, la nota de corte, el rechazo hacia determinadas asignaturas, especialmente las matemáticas, y el buen desempeño o

actitud positiva hacia áreas como las ciencias o la tecnología, que orientan las preferencias hacia determinadas titulaciones. Finalmente, se identifican condicionantes de carácter territorial y económico, como la necesidad de no desplazarse a otra isla o municipio y los costes asociados a cursar los estudios, así como factores menos frecuentes como la tradición familiar, la influencia del grupo de iguales o el interés por el emprendimiento, configurando un proceso de elección condicionado por una interacción compleja de motivaciones personales, expectativas profesionales y limitaciones estructurales.

En la siguiente tabla y gráfico se muestran los resultados recogidos:

Factor	Frecuencia (%)
El alumnado muestra interés por la carrera o titulación porque le gusta	23,65%
Las salidas laborales que ofrece la carrera o titulación	19,46%
Nivel de dificultad percibido	12,57%
Recomendación del entorno (familiares, amistades, etc.)	9,58%
Buen desempeño o actitud positiva hacia las asignaturas vinculadas a las Ciencias	6,59%
Rechazo hacia las matemáticas	4,79%
Recomendación del profesorado u orientación según su desempeño	4,79%
No es necesario desplazarse a otra isla o municipio para cursarla	4,19%
La nota de corte es baja	3,29%
Buen desempeño o actitud positiva hacia la tecnología	2,69%
Costes asociados a cursar dichos estudios	2,69%
Deseo de continuar con una tradición familiar	2,69%
Deseo de estudiar lo mismo que amistades cercanas	1,80%

Factor	Frecuencia (%)
Interés del alumnado en emprender dentro del área de estudio	1,20%
Otros	0,00%

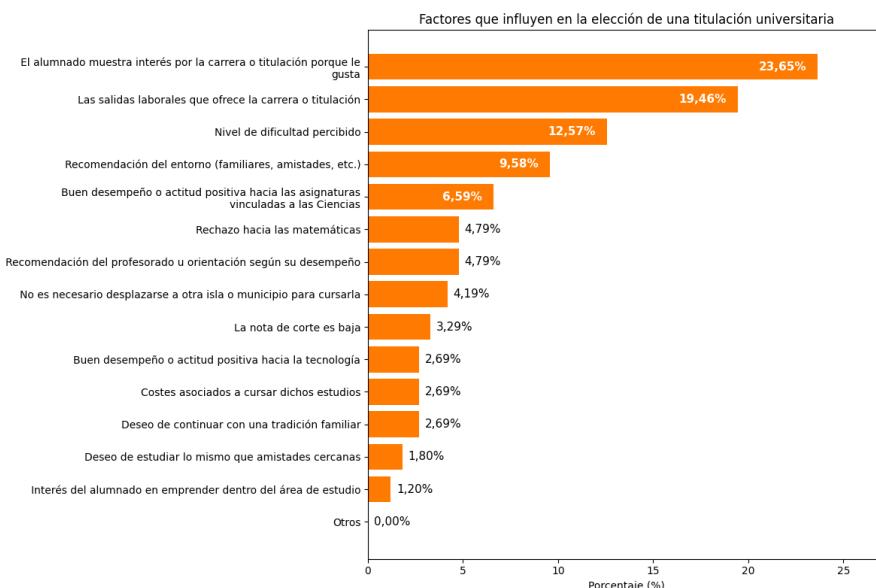


Gráfico 16. Factores que influyen en la selección de una titulación universitaria por el alumnado

Los resultados muestran que el factor más destacado en la elección de estudios es el interés personal del alumnado por la carrera o titulación, señalado en un número elevado de ocasiones, lo que pone de manifiesto

la importancia del gusto, la afinidad y la motivación intrínseca en el proceso de toma de decisiones académicas. **En segundo lugar**, el profesorado destaca las salidas laborales asociadas a la titulación, lo que evidencia que el alumnado tiene en cuenta las expectativas de inserción laboral y estabilidad profesional a la hora de elegir sus estudios.

Junto a estos factores principales, adquiere relevancia el nivel de dificultad percibido de la carrera o titulación, que actúa como un criterio de selección significativo, especialmente en aquellos casos en los que el alumnado busca opciones que considere asumibles en función de su rendimiento previo. Asimismo, la recomendación del entorno cercano, como familiares y amistades, aparece como un elemento influyente, lo que refleja el peso del contexto social en las decisiones educativas.

Otros factores académicos también condicionan la elección de estudios, como el buen desempeño o actitud positiva hacia las asignaturas vinculadas a las ciencias, la recomendación del profesorado u orientación académica en función del desempeño en determinadas materias, así como el rechazo hacia asignaturas como las matemáticas, que puede limitar el acceso o la preferencia por determinadas titulaciones. De igual modo, aspectos como la nota de corte, la necesidad de no desplazarse a otra isla o municipio, y los costes asociados a cursar los estudios influyen en la toma de decisiones, evidenciando la presencia de condicionantes estructurales y territoriales.

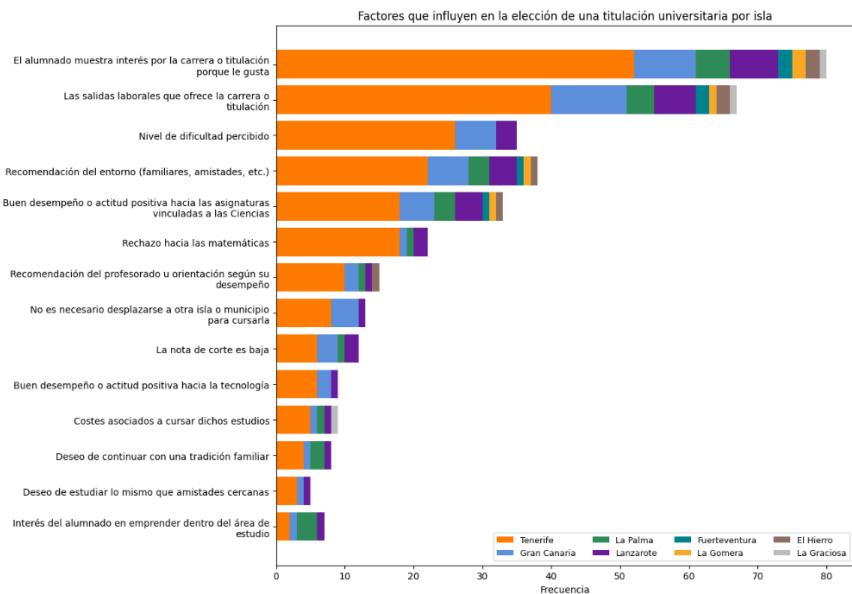
Finalmente, aunque con menor frecuencia, el profesorado identifica otros

factores como la tradición familiar, la influencia del grupo de iguales y el interés por el emprendimiento, que completan un escenario en el que la elección de carrera o titulación se configura a partir de una interacción compleja entre intereses personales, expectativas profesionales, rendimiento académico y condicionantes socioeconómicos y territoriales.

Si lo analizamos por islas se recoge la siguiente frecuencia por cada factor obtenemos la siguiente Tabla:

Factor	Tenerife	Gran Canaria	La Palma	Lanzarote	Fuerteventura	La Gomera	El Hierro	La Graciosa
El alumnado muestra interés por la carrera o titulación porque le gusta	52	9	5	7	2	2	2	1
Las salidas laborales que ofrece la carrera o titulación	40	11	4	6	2	1	2	1
Nivel de dificultad percibido	26	6	0	3	0	0	0	0
Recomendación del entorno (familiares, amistades, etc.)	22	6	3	4	1	1	1	0
Buen desempeño o actitud positiva hacia las asignaturas vinculadas a las Ciencias	18	5	3	4	1	1	1	0

Factor	Tenerife	Gran Canaria	La Palma	Lanzarote	Fuerteventura	La Gomera	El Hierro	La Graciosa
Rechazo hacia las matemáticas	18	1	1	2	0	0	0	0
Recomendación del profesorado u orientación según su desempeño	10	2	1	1	0	0	1	0
No es necesario desplazarse a otra isla o municipio para cursarla	8	4	0	1	0	0	0	0
La nota de corte es baja	6	3	1	2	0	0	0	0
Buen desempeño o actitud positiva hacia la tecnología	6	2	0	1	0	0	0	0
Costes asociados a cursar dichos estudios	5	1	1	1	0	0	0	1
Deseo de continuar con una tradición familiar	4	1	2	1	0	0	0	0
Deseo de estudiar lo mismo que amistades cercanas	3	1	0	1	0	0	0	0
Interés del alumnado en emprender dentro del área de estudio	2	1	3	1	0	0	0	0



Gráfica 17. Factores que influyen en la selección de una titulación universitario por el alumnado e isla

El análisis de las respuestas del profesorado desagregado por isla permite identificar tanto patrones comunes en el conjunto del archipiélago como diferencias territoriales en los factores que influyen en la elección de una carrera o titulación por parte del alumnado canario.

Tenerife	<p>Los factores más destacados son el interés personal del alumnado por la carrera o titulación, que constituye el elemento más mencionado, y la percepción de las salidas laborales asociadas a los</p>
-----------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>estudios. Junto a estos factores, el profesorado señala con frecuencia el nivel de dificultad percibido, así como la influencia del grupo de iguales y la recomendación del entorno cercano, lo que evidencia un proceso de elección condicionado tanto por motivaciones personales como por factores sociales y académicos.</p>		<p>y la recomendación del entorno, así como el nivel de dificultad percibido, configurando un perfil en el que la decisión académica se ve influida de forma notable por el entorno social del alumnado.</p>
La Palma	<p>Aunque el número de respuestas es menor, el profesorado destaca el interés personal y las salidas laborales, junto con una mayor presencia relativa de factores vinculados a la tradición familiar y a los costes asociados a cursar los estudios, lo que apunta a la influencia del contexto socioeconómico y familiar en la elección de la titulación.</p>	La Gomera, El Hierro, La Graciosa y Fuerteventura	<p>Los resultados de estas islas deben interpretarse con cautela debido al reducido número de respuestas. No obstante, en estos territorios se observa una mayor concentración de menciones en factores clave como el interés personal, las salidas laborales y, de forma puntual, la tradición familiar, lo que sugiere procesos de elección más condicionados por el contexto cercano y las oportunidades percibidas en el entorno inmediato.</p>
Gran Canaria	<p>Se observa un patrón similar a Tenerife, con un peso relevante del interés personal y de las salidas laborales como criterios principales de elección. No obstante, adquieren mayor visibilidad relativa factores como el grupo de iguales, la recomendación del entorno y el nivel de dificultad percibido, lo que sugiere una toma de decisiones en la que las expectativas profesionales se combinan con influencias sociales y percepciones sobre la exigencia académica.</p>		<p>De manera transversal, en todas las islas aparecen factores académicos como el buen desempeño en áreas específicas (ciencias o tecnología), el rechazo hacia determinadas materias, especialmente las matemáticas, y la recomendación del profesorado, aunque con una incidencia menor. Asimismo, aspectos como la necesidad de no desplazarse a otra isla, la nota de corte o el interés por el emprendimiento actúan como condicionantes secundarios en la elección de la titulación.</p>
Lanzarote	<p>Además del interés por la carrera y las salidas laborales, adquieren relevancia el grupo de iguales</p>		<p>En conjunto, el análisis por isla pone de manifiesto que la elección de una carrera o titulación por parte del alumnado canario responde a una interacción compleja entre intereses personales, expectativas laborales, influencias sociales y condicionantes territoriales, con matices específicos</p>

en función del contexto insular.

Para finalizar, el análisis de este punto se ha querido valorar si el género y la isla de procedencia son un factor relevante para la elección de estudios superiores. A continuación, se muestran los resultados por isla

Tercera pregunta: ¿Considera que el género del alumnado influye en su elección de estudios superiores?

En la siguiente tabla se recogen los resultados globales.

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Sí	59	53,64
No	51	46,36
Total	110	100

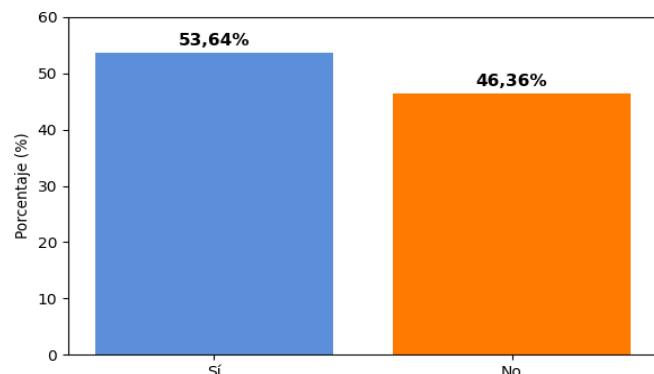


Gráfico 18. Influencia del género del alumnado en la elección de estudios superiores

Isla	Sí (%)	No (%)	Total
Tenerife	52,54	47,46	100
Gran Canaria	60	40	100
Lanzarote	53,85	46,15	100
La Palma	62,5	37,5	100
Fuerteventura	25	75	100
La Gomera	25	75	100
El Hierro	50	50	100
La Graciosa	100	0	100

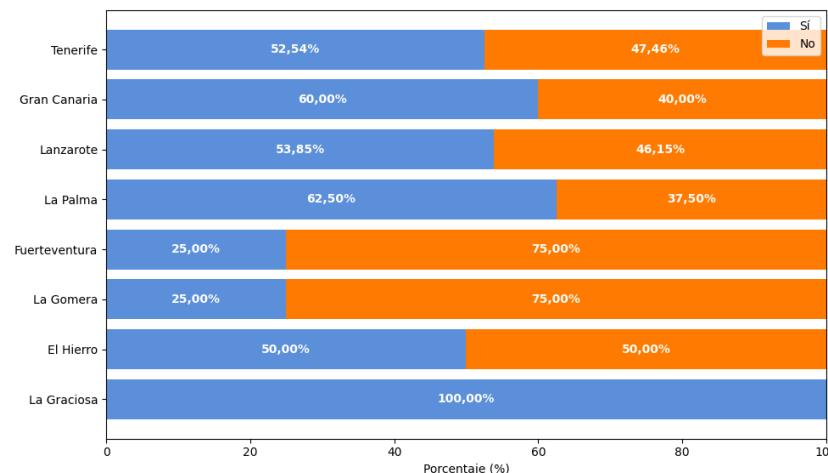


Gráfico 19. Influencia del género del alumnado en la elección de estudios superiores por isla (los porcentajes son por totales de cada isla)

El análisis de los resultados desagregados por isla muestra diferencias

territoriales en la percepción del profesorado sobre la influencia del género del alumnado en la elección de estudios superiores. En las islas capitalinas, Tenerife y Gran Canaria, más de la mitad del profesorado considera que el género sí influye en la elección académica del alumnado, con porcentajes del 52,54% y del 60,00%, respectivamente. En Lanzarote y La Palma se observa un patrón similar, con una mayoría de respuestas afirmativas que superan el 50%, lo que indica una percepción extendida de la existencia de diferencias de género en las trayectorias educativas.

Por el contrario, en Fuerteventura y La Gomera, la mayoría del profesorado considera que el género no ejerce una influencia significativa en la elección de estudios, con un 75% de respuestas negativas en ambos casos. En El Hierro, las respuestas se distribuyen de forma equilibrada entre quienes consideran que el género influye y quienes no, mientras que, en La Graciosa, aunque el número de respuestas es reducido, la totalidad del profesorado encuestado considera que el género sí influye en la elección de estudios superiores. En conjunto, estos resultados evidencian una percepción heterogénea entre islas, con mayor reconocimiento de la influencia del género en los territorios con mayor volumen de respuestas.

Cuarta Pregunta: ¿Considera que la isla de procedencia condiciona el acceso o elección de estudios superiores en su alumnado?

En la siguiente tabla se recogen los resultados globales:

Respuesta	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Sí	75	68,18
No	35	31,82
Total	110	100

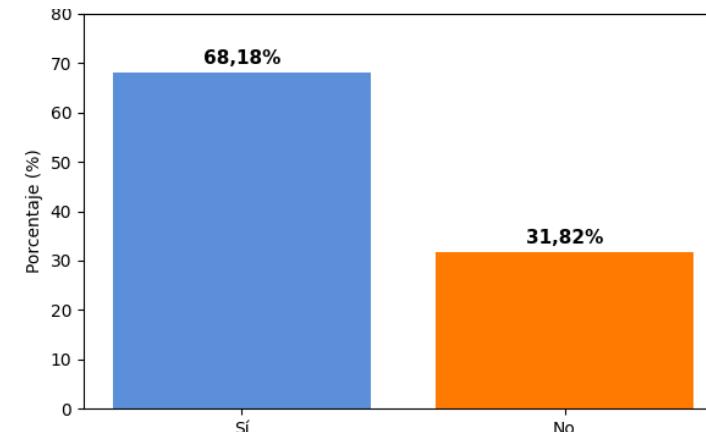


Gráfico 20. Influencia de la isla de procedencia en el acceso o elección de estudios superiores

Isla	Sí (%)	No (%)
Tenerife	64,71	35,29
Gran Canaria	73,33	26,67
Lanzarote	87,5	12,5
La Palma	71,43	28,57
Fuerteventura	75	25

Isla	Sí (%)	No (%)
La Gomera	80	20
El Hierro	50	50
La Graciosa	0	100

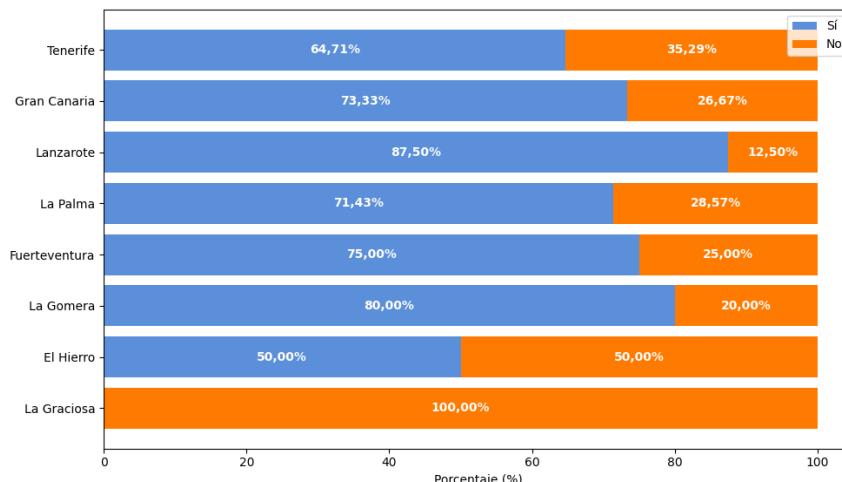


Gráfico 21. Influencia de la isla de procedencia en el acceso o elección de estudios superiores, por isla (%)

La percepción del profesorado respecto a la influencia de la isla de procedencia en el acceso o elección de estudios superiores es claramente mayoritaria en prácticamente todo el archipiélago. En Lanzarote, el 87,50% del profesorado considera que la isla de procedencia condiciona las oportunidades educativas del alumnado, seguido de La Gomera (80,00%),

Fuerteventura (75,00%), Gran Canaria (73,33%) y La Palma (71,43%). Estos resultados ponen de manifiesto el peso de los condicionantes territoriales, especialmente en las islas no capitalinas.

En Tenerife, aunque el porcentaje de respuestas afirmativas es ligeramente inferior, una clara mayoría del profesorado (64,71%) considera que la isla de procedencia sí influye en el acceso o la elección de estudios superiores. En El Hierro, las opiniones se encuentran divididas de forma equitativa entre respuestas afirmativas y negativas, mientras que, en La Graciosa, nuevamente con un número reducido de respuestas, el profesorado considera de forma unánime que la isla de procedencia no condiciona el acceso a los estudios superiores.

En conjunto, los resultados reflejan que la isla de procedencia constituye un factor estructural clave en la toma de decisiones académicas del alumnado canario, con una percepción especialmente acusada en las islas no capitalinas, lo que refuerza la necesidad de políticas educativas que atiendan a las desigualdades territoriales del archipiélago

3. INTERÉS POR LOS ESTUDIOS SUPERIORES Y PREFERENCIAS ACADÉMICAS DE LA JUVENTUD CANARIA

Los resultados iniciales del estudio reflejan un panorama positivo y alentador, con una clara mayoría del alumnado mostrando un fuerte interés en continuar su formación académica. Como se puede observar en la gráfica, el 89,2% de los encuestados ha manifestado su interés en cursar

estudios superiores, lo que representa una base sólida y motivada sobre la cual se puede construir el éxito de las iniciativas de fomento de las vocaciones STEM. Este alto porcentaje muestra el compromiso de la juventud con su desarrollo educativo y su disposición a seguir un camino de aprendizaje continuo. La baja proporción de estudiantes no interesados, tan solo el 10,8%, indica que existe una gran receptividad en la población objetivo para las propuestas del proyecto. Este es un excelente punto de partida para futuros esfuerzos de orientación y mentoría, ya que confirma que la gran mayoría de la población estudiantil ya está inclinada hacia la educación superior.

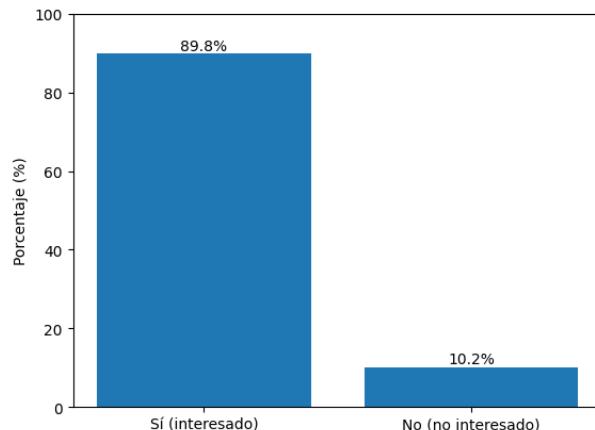


Gráfico 22. Nivel de Interés del alumnado por realizar estudios superiores

Para profundizar en los resultados iniciales, se ha analizado el interés del alumnado por continuar estudios superiores según distintos criterios: nivel

educativo, género y procedencia geográfica, con la finalidad de aportar una visión más detallada de las tendencias observadas y permiten identificar áreas de oportunidad para fomentar vocaciones STEM.

El siguiente gráfico muestra el porcentaje de alumnado interesado en cursar estudios superiores desglosado por nivel educativo. Como se puede observar, el interés es elevado en todos los niveles, destacando un ligero descenso en el alumnado de ciclo medio respecto a ESO, que es comprensible dado que quieren continuar su trayectoria académica en los niveles educativos superiores de Formación Profesional (medio y Superior).

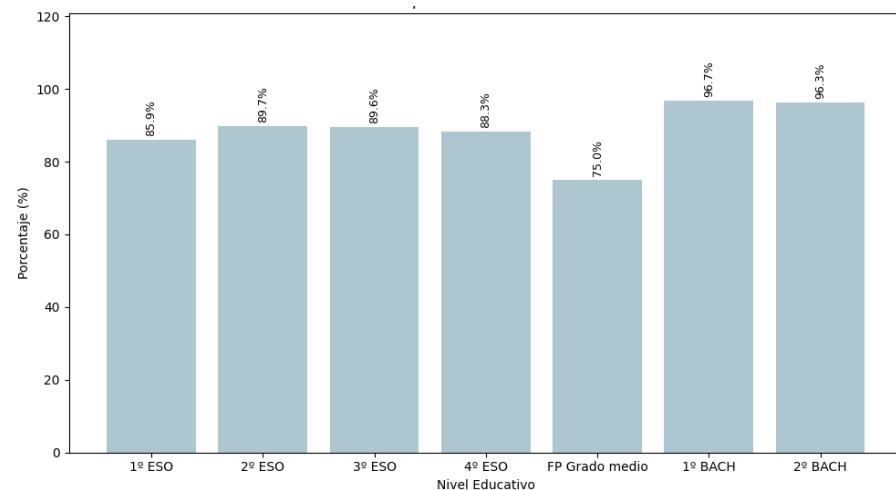


Gráfico 23. Porcentaje de Interés del alumnado por realizar estudios superiores por nivel educativo

Si analizamos el interés por realizar estudios superiores según el nivel educativo y género, nos encontramos que, en todos los niveles, las alumnas

presentan un porcentaje ligeramente superior, exceptuando en 1º bachillerato donde la diferencia es despreciable y se puede considerar como igual.

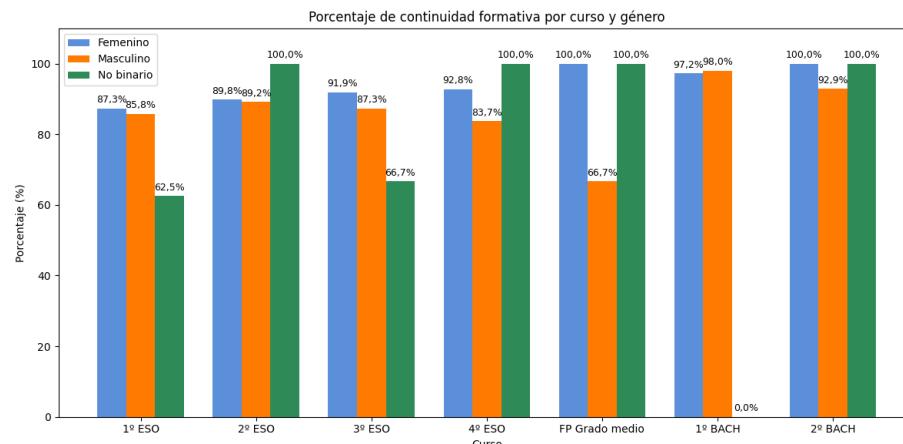


Gráfico 24. Porcentaje de Interés del alumnado por realizar estudios superiores por nivel educativo y género

Sin embargo, al desagregar los datos por isla de procedencia se observan diferencias significativas entre el alumnado de ESO. Los porcentajes más elevados se registran en Lanzarote (100%) y Gran Canaria (96,7%), seguidos de La Graciosa (92,9%), La Palma (89,3%), La Gomera (88,4%) y Tenerife (87,1%). Por debajo de la media se sitúan El Hierro (83,3%) y Fuerteventura (77,8%). Estos resultados ponen de manifiesto la conveniencia de adaptar las acciones de orientación en función de la isla de residencia, con el objetivo de maximizar la motivación del alumnado.

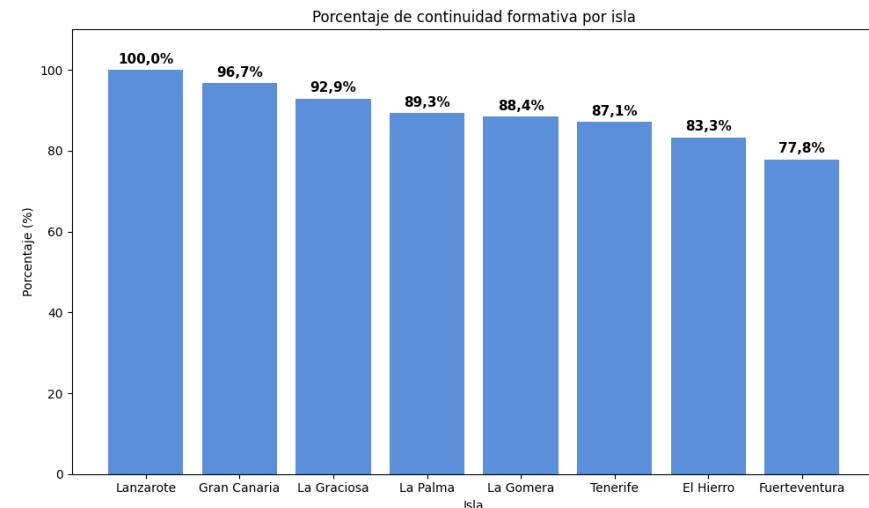
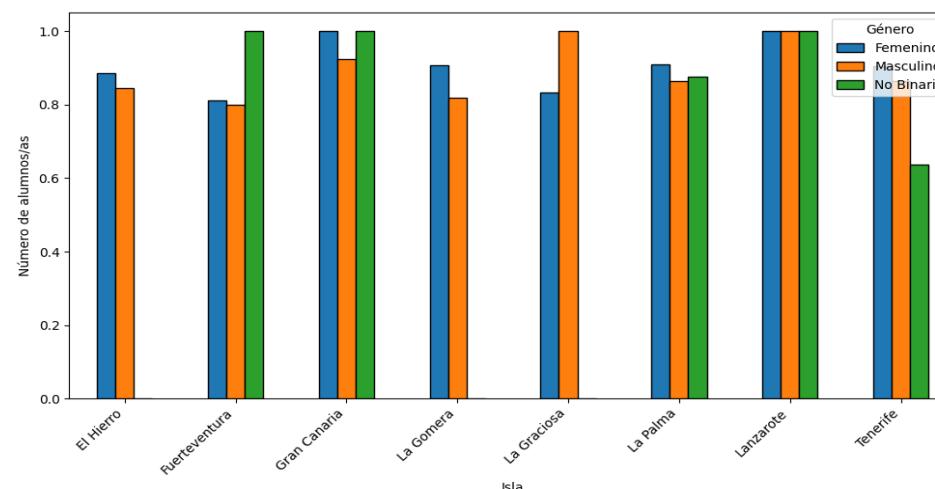


Gráfico 25. Porcentaje de Interés del alumnado por realizar estudios superiores de ESO por isla de procedencia

A continuación, se analizó el interés del alumnado por continuar estudios superiores en función de la isla de procedencia y del género. Cada grupo de barras representa una isla, mientras que los colores indican el porcentaje de alumnado interesado en continuar su formación dentro de cada categoría de género: el color azul corresponde a las chicas, el naranja a los chicos y el verde al alumnado que se identifica con el género no binario. Los porcentajes se calculan sobre el total de estudiantes encuestados de cada género en la isla correspondiente. Por ejemplo, en el caso de El Hierro, la barra azul refleja el porcentaje de chicas que manifiestan interés en continuar sus estudios superiores, mientras que la barra naranja muestra

el porcentaje equivalente entre los chicos de esa misma isla.

Isla \ Género	Femenino	Masculino	No Binario
El Hierro	88.46	84.62	0.00
Fuerteventura	81.25	80.00	100.00
Gran Canaria	100.00	92.45	100.00
La Gomera	90.62	81.82	0.00
La Graciosa	83.33	100.00	0.00
La Palma	91.01	86.52	87.50
Lanzarote	100.00	100.00	100.00
Tenerife	90.49	86.51	63.64



Gráfica 26. Porcentaje de Interés del alumnado de ESO por realizar estudios superiores por isla de procedencia y género

Los resultados obtenidos evidencian un elevado interés generalizado por los estudios superiores entre la juventud canaria, con porcentajes que superan el 80% en la mayoría de las islas y categorías de género. Se observa una ligera predominancia del interés en el género femenino en comparación con el masculino en la mayoría de los contextos insulares, exceptuando casos puntuales como La Graciosa, donde el género masculino muestra un 100% de interés.

Los datos correspondientes al género no binario deben interpretarse con cautela debido a la reducida representatividad muestral, lo que explica la amplia variabilidad en diferentes islas.

A continuación, se llevó a cabo un análisis de las preferencias vocacionales del alumnado en relación con la elección de una carrera universitaria. Para la representación de los resultados, fue necesario comprender previamente la distribución de dichas preferencias. Con este fin, se realizó un proceso de mapeo y categorización que consistió en clasificar las respuestas abiertas proporcionadas por el estudiantado en siete grandes categorías. Esta clasificación se basó en el modelo del Ministerio de Universidades y su vinculación con la Formación Profesional (FP), lo que permitió garantizar una estructura analítica clara, coherente y pertinente. El objetivo de este procedimiento fue agrupar la diversidad de opciones de estudios mencionadas por el alumnado en un marco común, facilitando así la identificación y visualización de las principales tendencias de interés a nivel agregado.

Artes y Humanidades	Se agruparon aquí las vocaciones relacionadas con la creatividad y el estudio de la cultura y la historia humana, como Bellas Artes, Historia o Filosofía.
Ciencias	Esta categoría incluye las disciplinas de ciencia "pura", centradas en la observación y experimentación, como Física, Química y Biología, sin estar directamente aplicadas a la salud.
Ciencias de la Salud	Abarca todas las carreras orientadas al bienestar humano y la atención sanitaria, como Medicina, Enfermería y Psicología.
Ciencias Sociales y Jurídicas	Aquí se clasificaron las vocaciones que estudian el comportamiento humano en la sociedad, las leyes y la economía, incluyendo Derecho, ADE (Administración y Dirección de Empresas) y Educación.
Ingeniería y Arquitectura	Esta es la rama central para el estudio de las vocaciones STEM, ya que incluye la aplicación de conocimientos científicos para el desarrollo de soluciones, infraestructuras y sistemas, como la Ingeniería Informática, Industrial o la Arquitectura.
Indecisos / No sabe	Un grupo vital para el estudio, donde se incluyeron todas las respuestas que reflejaban duda, falta de información o la no-definición de una carrera específica, lo que representa un claro nicho de oportunidad para la orientación vocacional.

Otros	Se creó esta categoría para las respuestas que no se ajustaban a ninguna de las categorías anteriores o que se referían a estudios no superiores como casos de formación profesional básica, etc.
--------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Esta metodología de clasificación permite una interpretación robusta de los datos agrupando por ramas las distintas preferencias de los alumnos participantes del cuestionario.

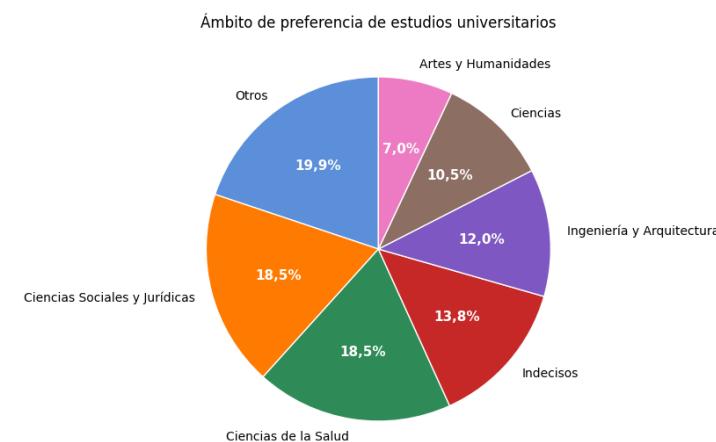


Gráfico 27. Porcentaje de preferencia del alumnado no universitario por rama de conocimiento

Los resultados del mapeo de las preferencias vocacionales del alumnado confirman un panorama motivador y diverso. Los datos reflejan que, si bien

la elección es variada, existe una fuerte inclinación hacia campos con un impacto directo en el bienestar social, la salud y el avance tecnológico.

La gráfica muestra que la mayor concentración de interés se encuentra en “Ciencias de la Salud” y “Ciencias Sociales y Jurídicas”, ambas con un 18.5%. Este dato es alentador, ya que subraya la conciencia social y el deseo de contribuir positivamente a la sociedad que tiene la juventud canaria.

En lo que respecta a las vocaciones STEM, el interés en “Ingeniería y Arquitectura” (12.0%) y en “Ciencias” (10.5%) es muy significativo. La suma de ambos porcentajes, un 22.5%, posiciona a las carreras STEM como una opción muy relevante para el alumnado, superando a otras ramas como “Artes y Humanidades” (7.0%). Este hallazgo es un indicador sólido del éxito del proyecto y el potencial de crecimiento en estas áreas. Un 13.8% del alumnado se declara “Indeciso”, lo cual representa una valiosa oportunidad estratégica para continuar con las iniciativas de orientación, ya que este es el segmento de la población que más puede beneficiarse de una mentoría específica para descubrir su afinidad con las áreas STEM.

Para profundizar en los hallazgos iniciales y obtener una comprensión más detallada de las preferencias vocacionales, el estudio ha desglosado el interés por ramas de conocimiento en función del género del alumnado. Este análisis es fundamental para identificar las dinámicas actuales y las áreas de oportunidad más prometedoras para las acciones de fomento y orientación. Los resultados revelan dinámicas muy importantes y confirman las oportunidades estratégicas para el proyecto, reforzando la necesidad de seguir fomentando la participación femenina en las áreas

STEM.

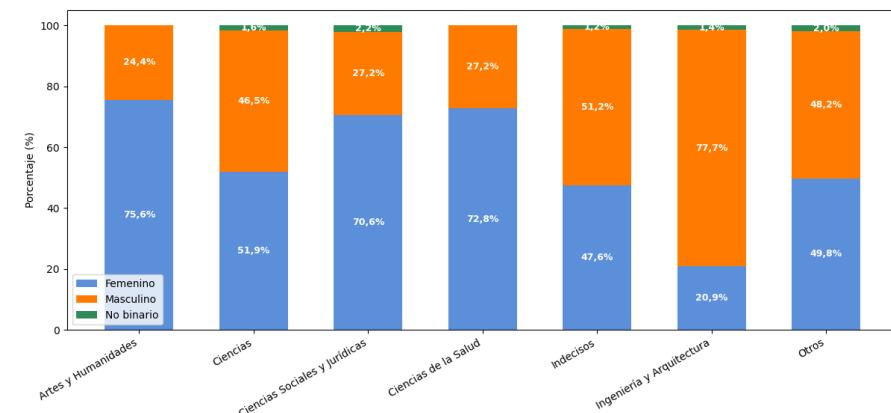


Gráfico 28. Porcentaje de preferencia del alumnado no universitario por rama de conocimiento y género

En ramas como “Ciencias de la Salud” y “Ciencias Sociales y Jurídicas”, la participación femenina es notablemente dominante, con las estudiantes representando el 72.8% y el 70.6% del interés, respectivamente. Estos datos indican que existe una gran motivación y orientación considerable entre las jóvenes para carreras con un fuerte componente social. **En lo que respecta a “Ingeniería y Arquitectura”, si bien se observa una mayor proporción de interés masculino, 77.7%, la presencia de mujeres en esta rama, que representan el 20.9% del interés, es una prueba de que el talento femenino ya está presente y puede ser cultivado con los programas de intervención adecuados.** En el ámbito de “Ciencias”, la distribución es casi

equitativa (51.9% femenino y 46.5% masculino), lo que demuestra un prometedor equilibrio de interés.

A continuación, se presenta la distribución de las elecciones entre áreas “STEM” y “No STEM”, correspondiente a la clasificación binaria de las preferencias vocacionales en la muestra ($n = 1.234$).

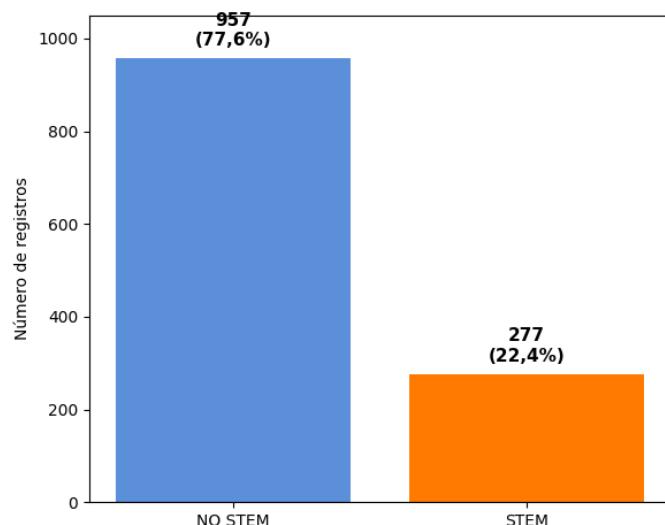


Gráfico 29. Porcentaje de preferencia del alumnado no universitario por rama de conocimiento STEM y No STEM

El análisis muestra que, dentro de la muestra ($n = 1.234$), un 22,4 % de los estudiantes manifiesta interés por *áreas STEM*, mientras que el 77,6 % se orienta hacia opciones *No STEM*. Aunque la proporción *STEM* es minoritaria, resulta destacable que más de una quinta parte del alumnado

se proyecte hacia disciplinas científicas y tecnológicas, dado que estas áreas suelen estar asociadas con mayores oportunidades de empleabilidad, innovación y desarrollo económico. Este grupo constituye un núcleo relevante de futuros profesionales que, con la formación y el acompañamiento adecuados, puede contribuir de manera significativa a sectores estratégicos.

Por otro lado, al analizar la información aportada por el profesorado no universitario sobre el interés de su alumnado en las *áreas STEM*, se obtiene la representación que se muestra a continuación.

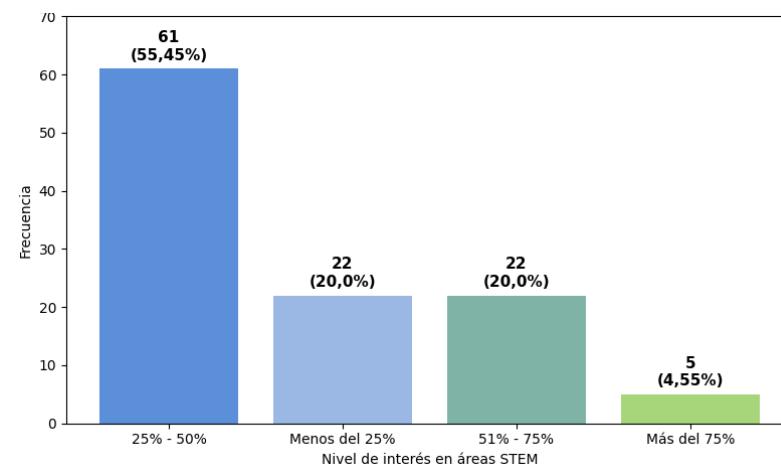


Gráfico 30. Interés del alumnado en áreas STEM según la percepción del profesorado no universitario

El gráfico revela una alineación significativa entre las respuestas del alumnado participante y la valoración docente, al mismo tiempo que subraya una oportunidad de crecimiento excepcional. El 20,0% del

profesorado estima que el interés en áreas STEM se sitúa en "Menos del 25%", lo cual está muy cerca del 22.4% de interés real manifestado por el alumnado en toda la muestra (n=1.234).

Aún más prometedor es que una mayoría significativa del profesorado, el 55.45%, estima el interés "entre el 25% y el 50%" y "entre el 50% y el 75%". Esta percepción, ligeramente superior al dato actual, sugiere que los docentes están captando una motivación o potencial latente en sus estudiantes. Dicho de otro modo, la comunidad educativa percibe que una parte importante del alumnado está interesado o podría estarlo en las áreas STEM, pero esta inclinación no se está consolidando en la elección final de la carrera.

Este escenario es sumamente alejador ya que la juventud canaria está predisposta a cursar disciplinas científico-tecnológicas, pero diversas barreras externas podrían estar influyendo en su decisión final. Por lo tanto, esta disparidad entre la percepción del potencial y la elección final no es un déficit, sino una magnífica oportunidad para reforzar las actividades que fomentan el estudio de carreras STEM.

Con el fin de profundizar en el análisis de las elecciones de áreas STEM, se presenta la distribución de las elecciones entre áreas STEM y No STEM por isla.

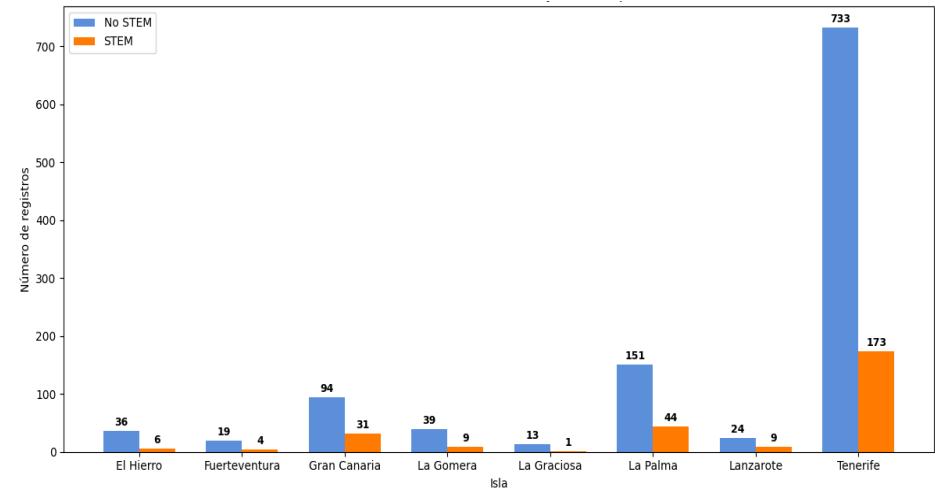


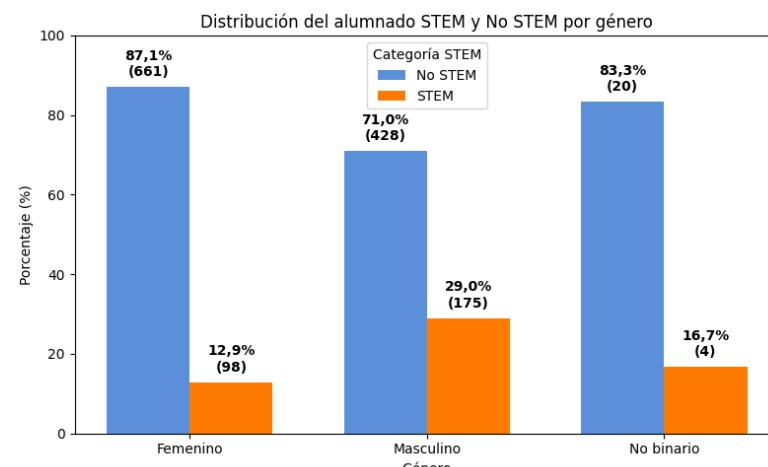
Gráfico 31. Interés del alumnado en áreas STEM por isla

A nivel general, el interés por las carreras STEM se mantiene robusto, con Tenerife y Gran Canaria liderando la cantidad absoluta de registros con un potencial significativo, con 173 y 94 estudiantes respectivamente. Esto demuestra que los principales centros poblacionales ya son caldos de cultivo para las vocaciones científico-tecnológicas.

El estudio también pone de manifiesto una gran oportunidad de crecimiento en las islas de menor población. Si bien en islas como El Hierro (14.3%), Fuerteventura (17.4%) y La Gomera (18.8%), el interés en las áreas STEM es menor en comparación con las áreas No STEM, esto indica que son las zonas con mayor potencial para ver un impacto transformador gracias a los programas de fomento. Es crucial destacar la base de interés ya

existente en La Palma (22.6%), y Lanzarote (27.3%), que muestra que las iniciativas de divulgación ya están resonando positivamente en el archipiélago.

La identificación de estas diferencias geográficas es un paso fundamental para garantizar que el talento potencial en cada rincón de Canarias sea motivado y orientado hacia las carreras del futuro, asegurando un desarrollo profesional equilibrado y sostenible en toda la región. Este enfoque estratégico maximizará el éxito del proyecto al convertir las áreas con menor interés actual en futuros focos de vocación STEM. Para refinar aún más la estrategia de intervención, el estudio ha segmentado el interés vocacional en las amplias categorías de STEM y No STEM por género.



Gráfica 32. Interés del alumnado en áreas STEM por género

Este análisis ofrece una visión clara de los desafíos y, fundamentalmente, de las oportunidades estratégicas para fomentar la participación femenina. La data muestra que las áreas *No STEM* concentran la mayor parte del interés en el alumnado femenino (87.1%, con 661 registros). No obstante, el dato clave reside en el potencial ya identificado en las áreas de ciencia y tecnología: un total de 98 estudiantes mujeres ya han manifestado su interés en carreras STEM, lo que representa un 12.9% del alumnado femenino. Si bien existe una brecha con respecto al interés masculino (29.0%, 175 estudiantes), esta diferencia es un claro indicador del margen de crecimiento excepcional que posee el proyecto. La base de 98 jóvenes interesadas es un activo vital que demuestra la receptividad del público objetivo y valida la importancia de intensificar los programas de orientación y mentoría.

3.1. Preferencias vocacionales del alumnado en titulaciones STEM de acuerdo la percepción del profesorado

Se consultó al profesorado de los centros educativos acerca de las titulaciones que el alumnado suele mencionar, desagregadas por género, y vinculadas a las áreas STEM. Tras el análisis de las respuestas recogidas, se obtuvieron los siguientes resultados.

Alumando masculino

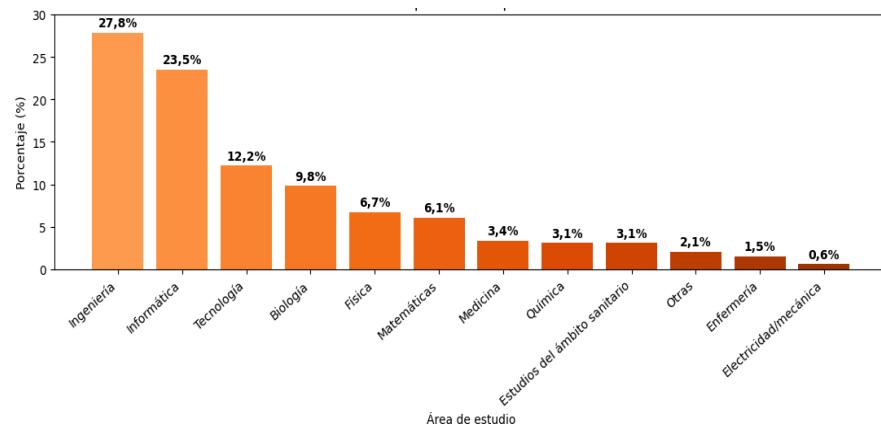


Gráfico 33. Distribución porcentual de las titulaciones STEM mencionadas por los alumnos

La gráfica presentada muestra una distribución porcentual de las titulaciones STEM mencionadas por alumnos.

La titulación con mayor proporción es ingeniería con un 27.8% de menciones. En segundo lugar, se encuentra informática con un 23.5%, lo que indica una concentración importante en torno a estas dos áreas (suman conjuntamente un 51.3% del total). Así, se presenta una clara concentración en ingeniería e informática, que suman más de la mitad de las respuestas, mientras que el resto de disciplinas quedan fragmentadas en proporciones mucho menores, reflejando un patrón de preferencia polarizada hacia áreas tecnológicas aplicadas.

Alumando femenino

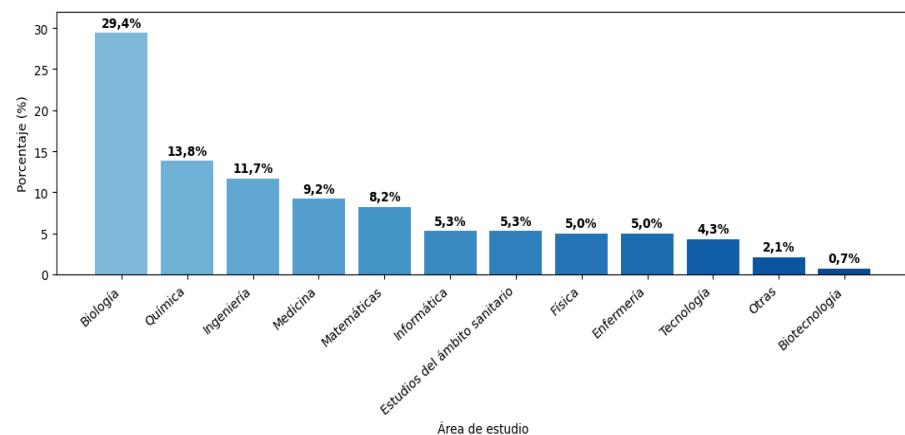


Gráfico 34. Distribución porcentual de las titulaciones STEM mencionadas por las alumnas

La distribución de titulaciones STEM mencionadas por las alumnas muestra una **clara preferencia hacia el área de biología, que concentra el 29.4% del total de respuestas**. A continuación, destacan química con un 13.8% e ingeniería con un 11.7%, de manera que estas tres titulaciones reúnen conjuntamente un 54.9% de las menciones, es decir, más de la mitad del total. En un rango intermedio de representatividad se sitúan medicina (9.2%), matemáticas (8.2%) e informática (5.3%), lo que refleja una distribución con fuerte concentración en biología y una presencia moderada en las demás disciplinas científicas y tecnológicas.

Por tanto, podemos resaltar que la preferencia de las alumnas se concentra en las ciencias de la vida (biología, química, medicina y biotecnología), que

en conjunto suman aproximadamente un 53.1% de las menciones, reforzando la tendencia hacia disciplinas relacionadas con el ámbito biológico y sanitario. Por otro lado, áreas como física, matemáticas, informática, tecnología e ingeniería alcanzan cifras menores, aunque ingeniería aún conserva un peso significativo (11.7%).

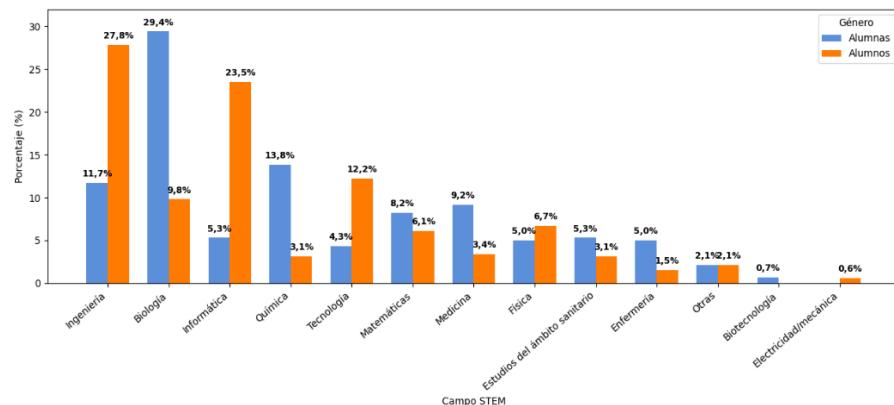


Gráfico 35. Comparación porcentual de titulaciones STEM mencionadas por alumnos y alumnas

De esta gráfica extraemos la comparativa porcentual de las titulaciones STEM que los profesores mencionan de sus alumnos y alumnas. La suma de las tres titulaciones principales concentra más de la mitad de las menciones en ambos géneros y, así, tendríamos:

- Alumnas: biología + química + ingeniería = 54.9%
- Alumnos: ingeniería + informática + tecnología = 63.5%

La moda, es decir, la titulación con mayor proporción de menciones,

corresponde a biología (29.4%) en el caso de las alumnas y a ingeniería (27.8%) en el de los alumnos, lo que evidencia una diferencia clara en las áreas STEM más atractivas para cada grupo. En relación con el índice de concentración, se observa que es más elevado en los alumnos, ya que sus preferencias se concentran principalmente en ingeniería, informática y tecnología, mientras que, entre las alumnas, a pesar del predominio de biología, la distribución de menciones resulta más equilibrada gracias a la presencia significativa de otras disciplinas como química.

4. LA MIRADA DE LA JUVENTUD SOBRE LA MUJER EN LA CIENCIA

En este apartado se realiza un análisis de la percepción que tiene la juventud canaria sobre la participación, visibilidad y reconocimiento de las mujeres en los ámbitos científico-tecnológicos y de innovación.

4.1. Conocimiento de referentes femeninos por parte del alumnado no universitario: un análisis comparativo entre profesorado y alumnado.

Para facilitar la explicación de los resultados haremos el análisis por provincia y comenzaremos con la percepción sobre el conocimiento de referentes femeninos a nivel general.

Cuestionario Alumnado No Universitario	Cuestionario Profesorado No Universitario
¿Conoces a alguna mujer investigadora o tecnóloga famosa?	¿Cree que su alumnado conoce referentes femeninos en ciencia y tecnología?

PROVINCIA: SANTA CRUZ DE TENERIFE

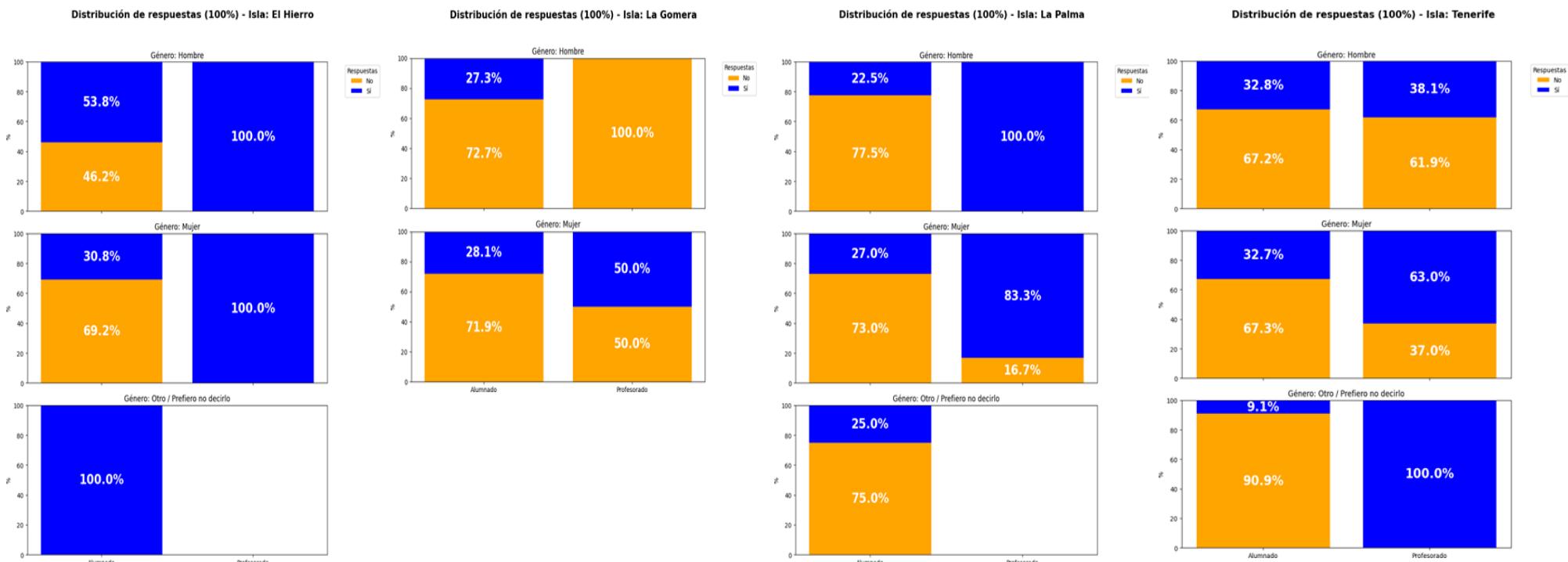


Gráfico 36. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado de la provincia de Santa Cruz de Tenerife sobre el conocimiento de referentes femeninos

Análisis comparativo por islas

El Hierro	Se observa una marcada discrepancia entre el profesorado y el alumnado. El profesorado mantiene percepciones homogéneas independientemente de su género, mientras que, dentro del alumnado, los varones tienden a declarar un mayor conocimiento de referentes femeninos en ciencia y tecnología que las alumnas.
La Gomera	Las percepciones del profesorado varían de forma significativa según el género, los docentes varones consideran mayoritariamente que el alumnado no conoce referentes, mientras que las docentes mujeres muestran una valoración diferente. En contraste, entre el alumnado no se aprecian diferencias notables por género. La distancia entre las percepciones de profesorado y alumnado resulta, por tanto, considerable.
La Palma	El género no constituye un factor determinante en las respuestas; lo relevante es la divergencia general entre profesorado y alumnado. Mientras que los estudiantes tienden a sobreestimar ligeramente su propio nivel de conocimiento, los docentes, en ambos géneros, muestran una percepción inversa, lo que genera una apreciación globalmente dispar.
Tenerife	El alumnado manifiesta percepciones similares con independencia del género. Sin embargo, en el profesorado sí se identifican diferencias: los docentes varones presentan una visión más alineada con la percepción general del alumnado, mientras que las docentes mujeres consideran en mayor medida que sus estudiantes conocen referentes femeninos.

PROVINCIA: LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

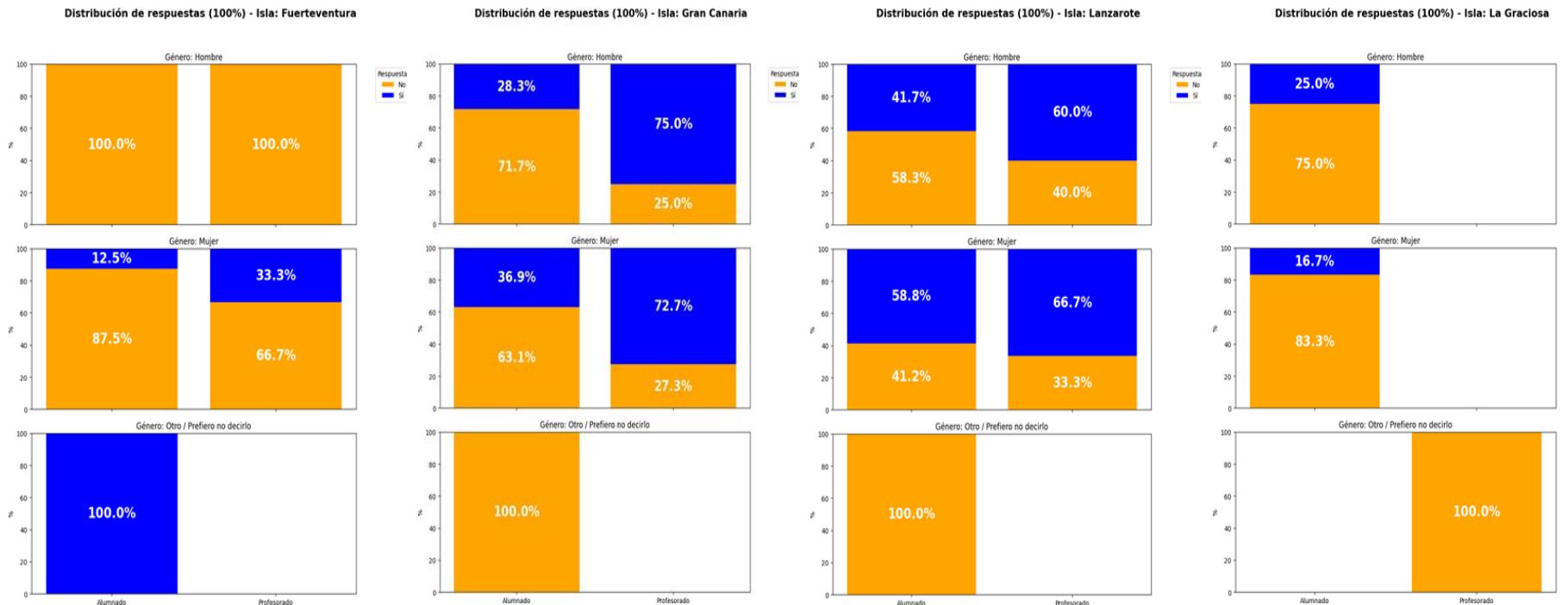
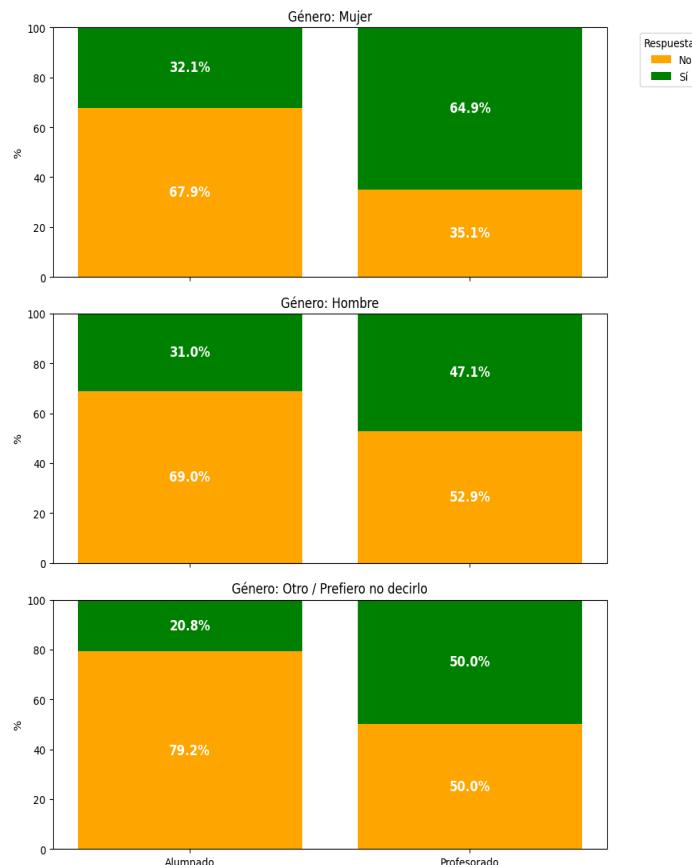


Gráfico 37. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado de la provincia de Las Palmas de Gran Canaria sobre el conocimiento de referentes femeninos a nivel general

Análisis comparativo por islas

Fuerteventura	Entre el profesorado masculino no se aprecian diferencias significativas en sus percepciones. En cambio, sí se observan contrastes en el caso de las mujeres: las alumnas tienden a declarar un conocimiento considerablemente menor que el que las profesoras les atribuyen de manera general.
Gran Canaria	El profesorado manifiesta percepciones homogéneas con independencia del género. No obstante, en el alumnado se constatan diferencias: los estudiantes varones declaran un nivel de conocimiento sensiblemente inferior al expresado por las estudiantes mujeres.
Lanzarote	Se evidencian discrepancias tanto entre profesorado y alumnado como en función del género. Sin embargo, estas diferencias son menos acusadas dentro del profesorado que dentro del alumnado, donde las percepciones resultan más variables.
La Graciosa	Se identifican divergencias claras entre las percepciones del profesorado y las del alumnado. La mayor variación se localiza dentro del propio alumnado: los estudiantes varones manifiestan un mayor nivel de conocimiento en comparación con las estudiantes mujeres.

Distribución de respuestas (100%) - Global



Distribución de respuestas (100%) - Global

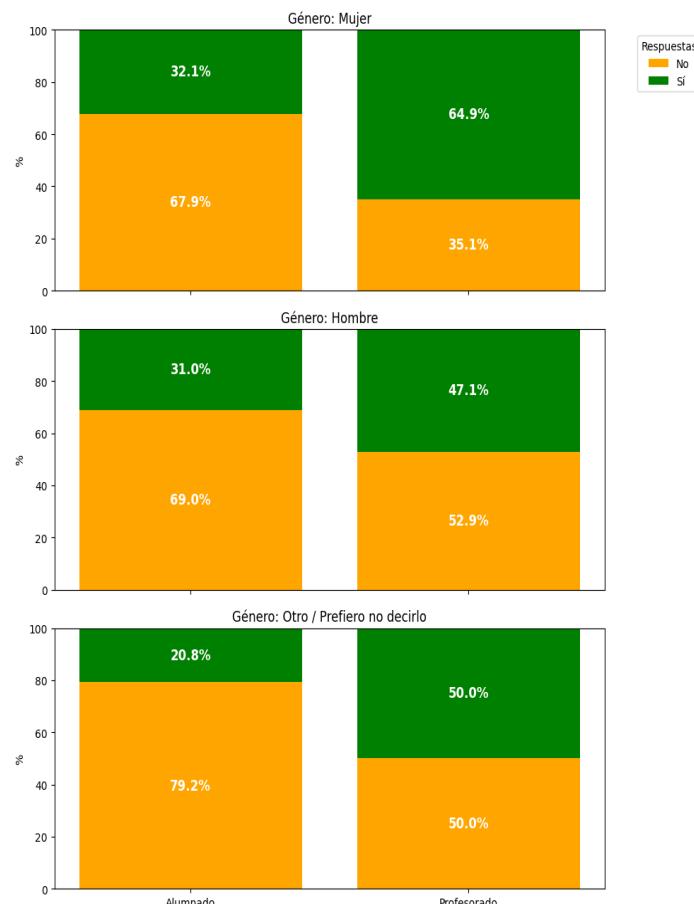


Gráfico 38. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado no aniversario sobre el conocimiento de referentes femeninos a nivel general

Análisis general

El análisis comparativo de las respuestas del profesorado y del alumnado, reflejadas en las dos últimas gráficas, permite identificar varias tendencias relevantes:

- Se observa una ausencia de correlación entre la percepción del profesorado y la del alumnado en relación con el conocimiento de referentes femeninos en ciencia y tecnología.
- En el caso del alumnado, las percepciones se mantienen relativamente homogéneas, sin diferencias significativas en función del género, salvo en casos puntuales.
- La principal divergencia se produce entre el profesorado y el alumnado: las mujeres docentes suelen sobreestimar el grado de conocimiento del estudiantado, mientras que los hombres docentes muestran una apreciación más ajustada a la realidad expresada por los propios estudiantes, a pesar de también ser más elevada que la del estudiantado.

Matriz de correlación

Siguiendo con el análisis comparativo y con el fin de evaluar, más claramente, la relación entre el conocimiento del alumnado sobre mujeres investigadoras o tecnólogas y la percepción del profesorado sobre dicho conocimiento, se construyó una matriz de correlación. Esta matriz permite visualizar si existe coincidencia entre lo que los estudiantes afirman conocer y lo que los docentes perciben acerca de su alumnado.

El análisis se realizó considerando el conjunto total de datos sin segmentar, para identificar tendencias globales en las percepciones.

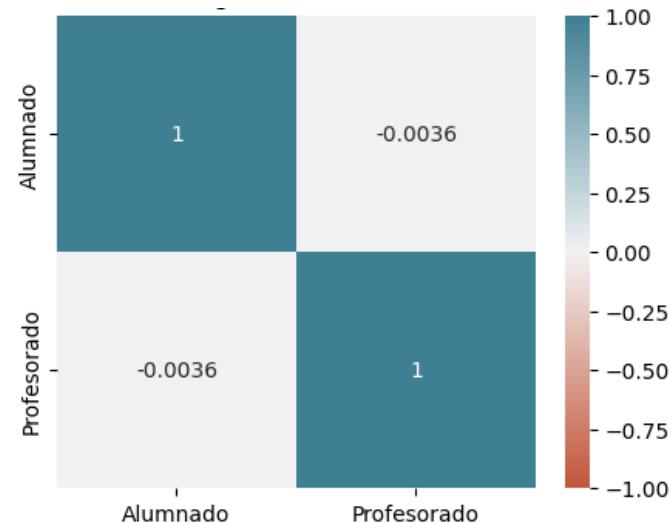


Gráfico 39. Matriz de correlación acerca de la percepción del alumnado universitario respecto a referentes femeninos en ciencia y tecnología

La correlación entre alumnado y profesorado es de -0.0036, la cuál es prácticamente nula. Esto sugiere que la percepción del profesorado sobre si el alumnado conoce referentes femeninos no está alineada con la percepción del propio alumnado. Es decir, lo que creen los docentes no

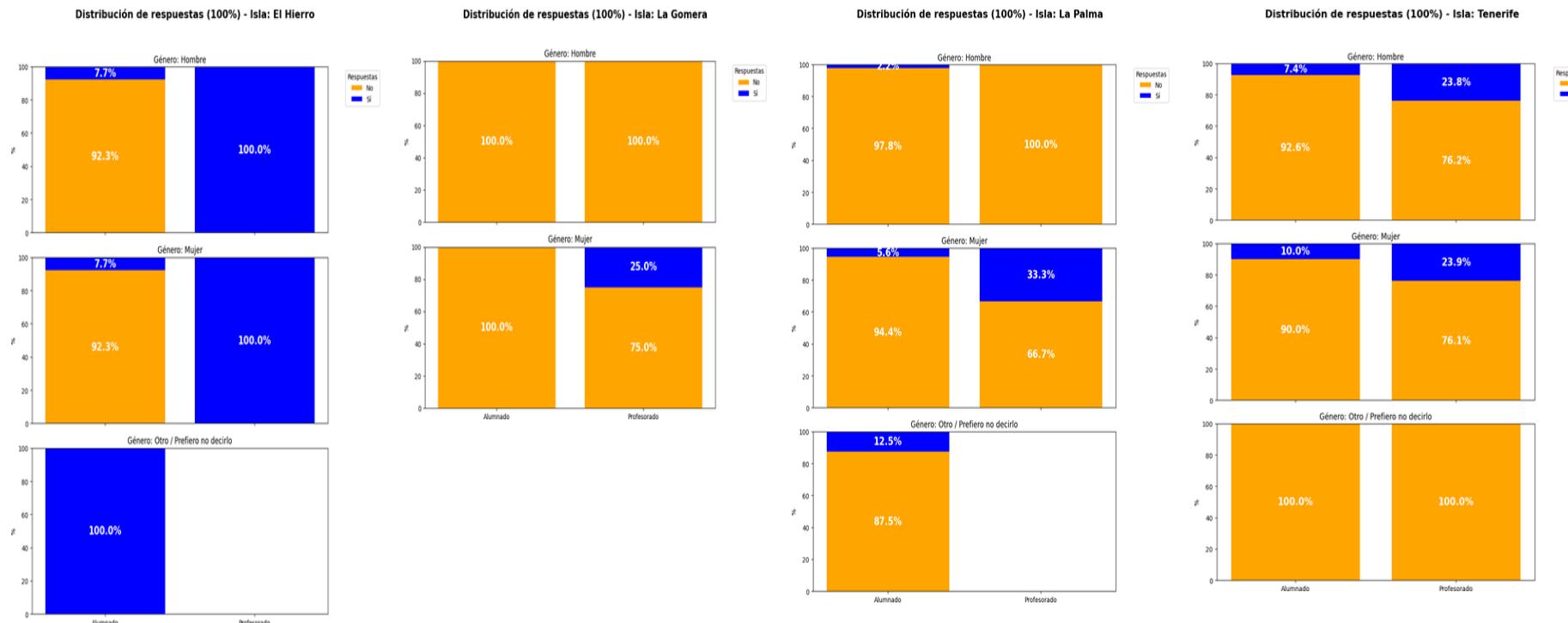
refleja lo que realmente piensan o saben los estudiantes, lo que podría indicar que el profesorado presupone que el alumnado está más informado de lo que realmente está, o viceversa.

4.2. Percepción sobre el conocimiento de referentes femeninos en el contexto de Canarias

Cuestionario Alumnado No Universitario	Cuestionario Profesorado No Universitario
¿Conoces a alguna mujer investigadora o tecnóloga que sea canaria o trabaje en Canarias?	¿Cree que su alumnado conoce referentes femeninos canarias en ciencia o tecnología?

El alumnado muestra un bajo nivel de conocimiento sobre mujeres investigadoras o tecnólogas canarias (solo un pequeño porcentaje responde afirmativamente). El profesorado, aunque algo más optimista, también considera mayoritariamente que su alumnado no conoce referentes femeninos. Esto sugiere una necesidad urgente de visibilizar científicas y tecnólogas en el entorno educativo. A continuación, se analizan las respuestas, tanto del profesorado como del alumnado, por islas.

PROVINCIA: SANTA CRUZ DE TENERIFE



Gráfica 40. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado no universitario de la Provincia de Santa Cruz de Tenerife sobre el conocimiento de referentes femeninos en Canarias

Análisis comparativo por islas

El Hierro	Tanto alumnado como profesorado presentan una percepción muy positiva, la mayoría afirma conocer mujeres investigadoras canarias y cree que el alumnado también las conoce.
La Gomera	El profesorado y el alumnado coinciden en una percepción baja del conocimiento de referentes femeninos. La brecha entre lo que se enseña y lo que se recuerda parece ser significativa.
La Palma	El profesorado muestra una percepción más favorable que el alumnado respecto al conocimiento de referentes femeninos.
Tenerife	El alumnado muestra un bajo nivel de conocimiento sobre mujeres investigadoras o tecnólogas canarias (solo un pequeño porcentaje responde afirmativamente). El profesorado, aunque algo más optimista, también considera mayoritariamente que su alumnado no conoce referentes femeninos.

PROVINCIA: LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

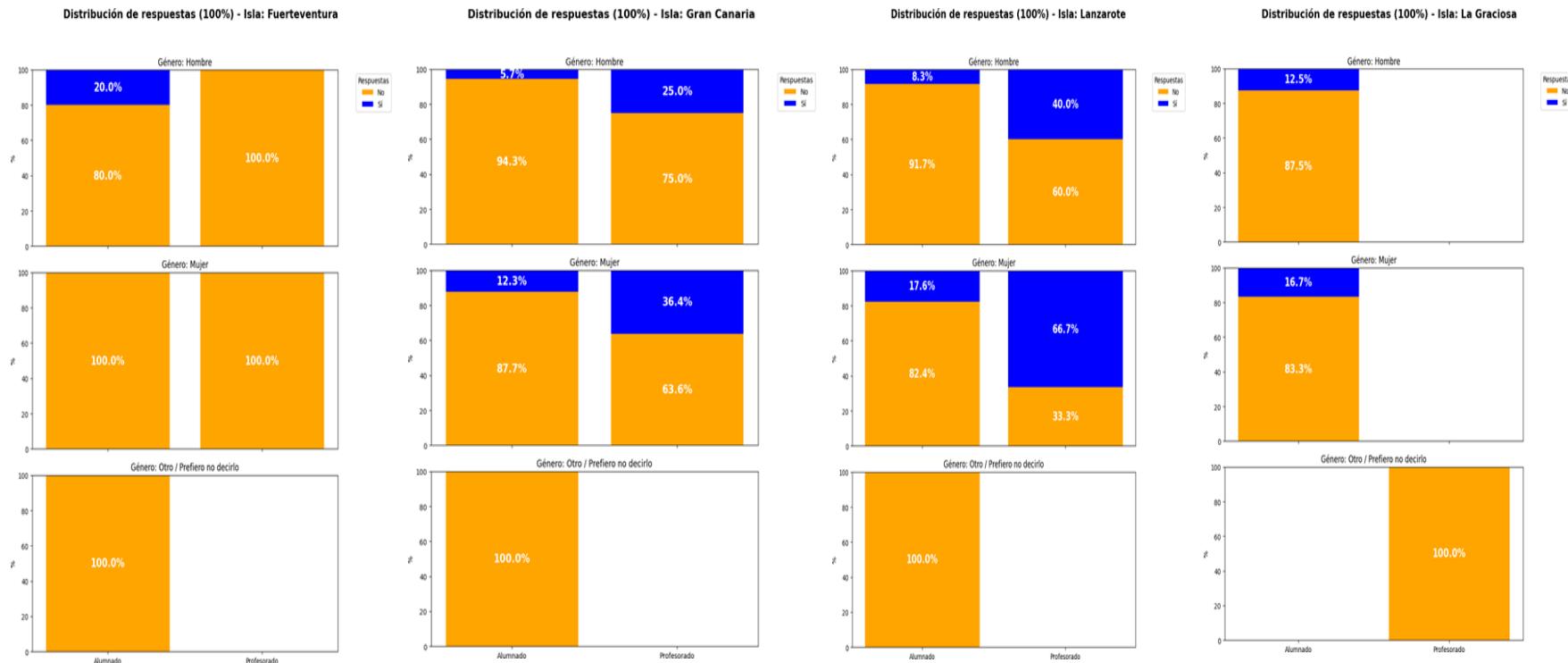


Gráfico 41. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado no universitario de la Provincia de Las Palmas de Gran Canaria sobre el conocimiento de referentes femeninos en Canarias

Análisis comparativo por islas

Fuerteventura	El conocimiento del alumnado sobre referentes femeninos es prácticamente nulo y el profesorado coincide en su diagnóstico.
Gran Canaria	Aunque el alumnado muestra un conocimiento limitado, el profesorado tiene una percepción más positiva respecto a lo que sus estudiantes conocen. Esto podría indicar que hay iniciativas en marcha, pero aún no han permeado completamente entre el alumnado.
Lanzarote	El alumnado muestra un nivel moderado de conocimiento, pero el profesorado es más crítico y considera que sus estudiantes no conocen suficientes referentes femeninos.
La Graciosa	La percepción es muy baja en todos los grupos. El alumnado apenas conoce referentes femeninos y el profesorado tampoco cree que sus estudiantes los conozcan.

Distribución de respuestas (100%) - Global

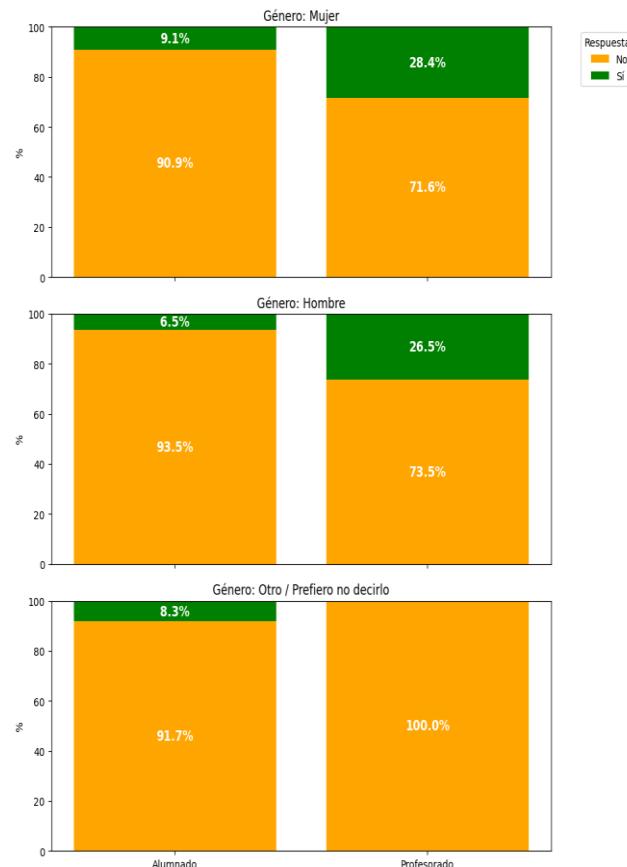


Gráfico 42. Matriz de correlación acerca de la percepción del alumnado universitario respecto a referentes femeninos de Canarias en ciencia y tecnología

Análisis general

A continuación, analizamos los resultados de la última gráfica para los distintos grupos comparados:

Alumnado:

- En todos los géneros analizados, la gran mayoría del alumnado responde negativamente (*no*), indicando un elevado nivel de coincidencia en sus percepciones.
- Los porcentajes de respuesta negativa son muy altos y relativamente homogéneos: 90,9 % en mujeres, 93,5 % en hombres y 91,7 % en quienes se identifican como otro género o prefieren no decirlo.

Profesorado:

- Se observa una mayor heterogeneidad en las respuestas del profesorado según el género.
- Entre las mujeres docentes, el 71,6 % responde negativamente, frente a un 28,4 % que lo hace en sentido positivo.
- Entre los hombres docentes, las cifras son similares: 73,5 % no y 26,5 % sí.
- En el grupo de profesorado que se identifica como otro género o prefiere no decirlo, el 100 % de las respuestas son negativas.

Comparación alumnado-profesorado:

- Mientras que el alumnado, independientemente del género, muestra una tendencia muy poco marcada hacia la respuesta afirmativa (menos del 10 % en todos los casos), en el profesorado las proporciones de respuestas positivas son más elevadas (en torno al 25–28 % en hombres y mujeres).
- Esto sugiere una desconexión en la percepción entre profesorado y alumnado, siendo este último sensiblemente menos homogéneo, frente a un profesorado que, según el género, presenta menos niveles de disparidad en sus valoraciones.

En conclusión, la mayor homogeneidad en las respuestas del alumnado, con porcentajes superiores al 90 % en todos los géneros, puede interpretarse como una percepción compartida y consolidada entre los estudiantes, posiblemente influída por un contexto común de aprendizaje y socialización. En contraste, la mayor heterogeneidad observada en el profesorado refleja diferencias en las expectativas y valoraciones según su experiencia profesional, su rol en el proceso educativo o incluso su contacto con referentes específicos. Este contraste sugiere que el profesorado manifiesta matices que podrían derivarse de una evaluación más crítica.

4.3. Percepción del Alumnado sobre la Igualdad de Oportunidades en Áreas STEM

Este apartado tiene como objetivo analizar la percepción de la igualdad de

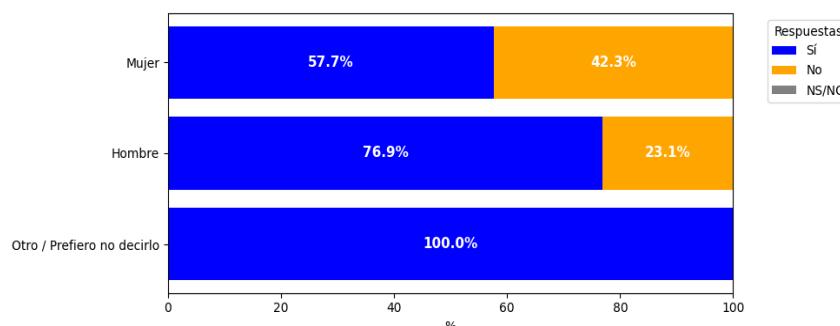
oportunidades entre mujeres y hombres en las áreas STEM, a partir de las valoraciones expresadas por el alumnado y el profesorado no universitario participante en el estudio.

Cuestionario Alumnado No Universitario	Cuestionario Profesorado No Universitario
¿Consideras que hay igualdad de oportunidades para mujeres y hombres en el ámbito de la ciencia y la tecnología?	

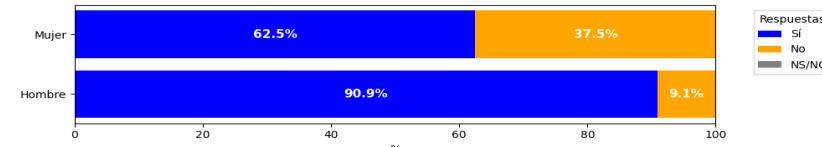
Analizamos las respuestas del alumnado por isla y género.

PROVINCIA: SANTA CRUZ DE TENERIFE

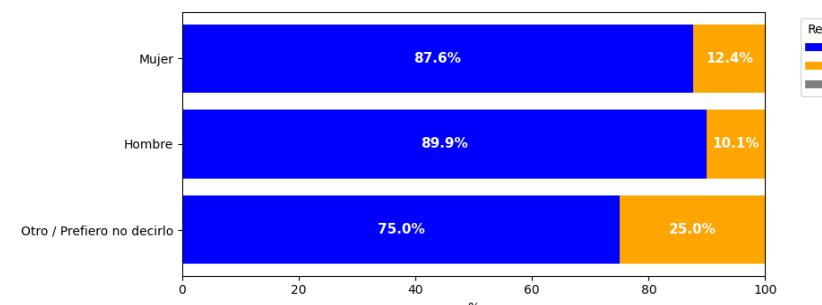
Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: El Hierro



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: La Gomera



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: La Palma



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: Tenerife

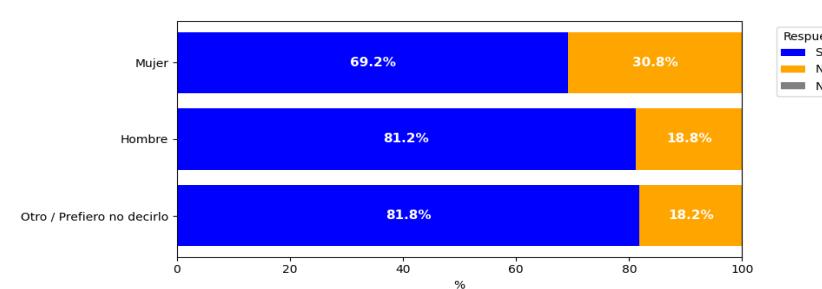


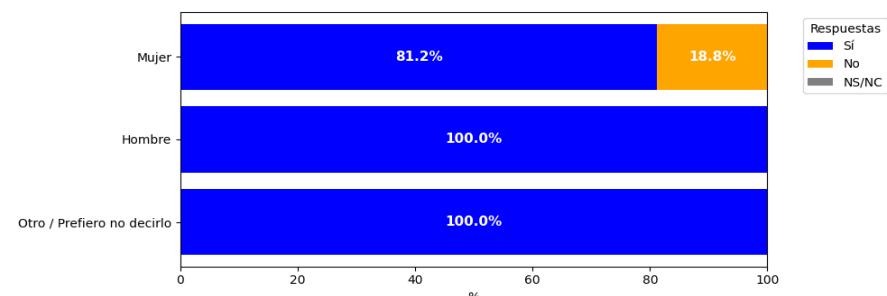
Gráfico 43. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado no universitario de la Provincia de TFE por género

Análisis por islas

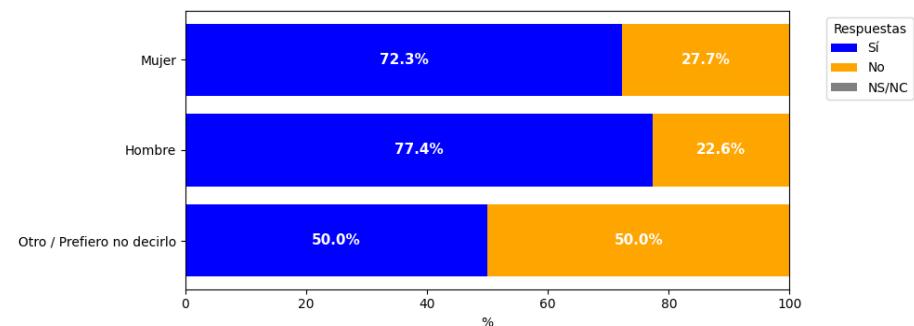
El Hierro	<p>Existe una percepción dividida entre mujeres, 57.7% creen que sí, y hombres, 76.9%. El grupo "Otro / Prefiero no decirlo" muestra unanimidad (100% sí). Esto sugiere que las mujeres en El Hierro perciben más desigualdad que los hombres, lo que podría indicar experiencias diferenciadas según el género.</p>
La Gomera	<p>Existe una diferencia notable entre géneros: 62.5% de mujeres creen que hay igualdad frente al 90.9% de hombres. Esto indica que las mujeres perciben más obstáculos, lo que podría requerir medidas específicas para mejorar su experiencia en ciencia y tecnología</p>
La Palma	<p>Existe una alta percepción de igualdad en todos los grupos, mujeres (87.6%), hombres (89.9%) y otros (75%).</p>
Tenerife	<p>Aunque la mayoría de estudiantes perciben igualdad (69.2% mujeres, 81.2% hombres, 81.8% otros), las mujeres muestran menor convencimiento. Esto sugiere que, aunque el entorno general es positivo, aún hay margen para mejorar la percepción femenina.</p>

PROVINCIA: LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

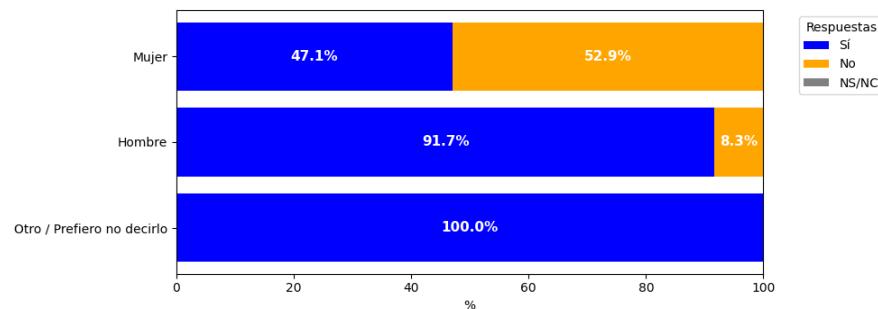
Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: Fuerteventura



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: Gran Canaria



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: Lanzarote



Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado - Isla: La Graciosa

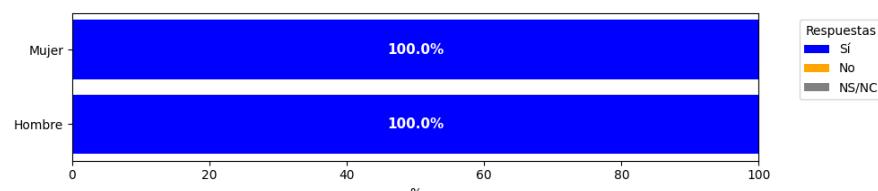


Gráfico 44. Porcentaje acerca de la percepción del alumnado no universitario de la Provincia de Las Palmas de GC por género

ligeramente inferior, el consenso general es alto.

Gran Canaria

Hay una percepción mayoritaria de igualdad (72.3% mujeres, 77.4% hombres), aunque el grupo "Otro / Prefiero no decirlo" está dividido (50% sí, 50% no). Esto sugiere que, aunque la mayoría percibe igualdad, hay diversidad de experiencias que merecen atención.

Lanzarote

Se observa una fuerte disparidad, solo el 47.1% de las mujeres creen que hay igualdad, frente al 91.7% de los hombres. Esto indica una brecha significativa en la percepción de igualdad, especialmente entre mujeres, que podría estar relacionada con barreras estructurales o culturales.

La Graciosa

Todos los estudiantes, tanto hombres como mujeres, respondieron afirmativamente (100%). Esto refleja una percepción de igualdad total, aunque conviene considerar el tamaño reducido de la muestra, que podría influir en los resultados.

Análisis por islas

Fuerteventura

Existe una percepción muy positiva, el 81.2% de mujeres y 100% de hombres y otros creen que hay igualdad. Aunque las mujeres muestran un nivel

Realizando un analices global de las respuestas obtenemos lo siguiente:

Igualdad de oportunidades en CyT - Alumnado (global)

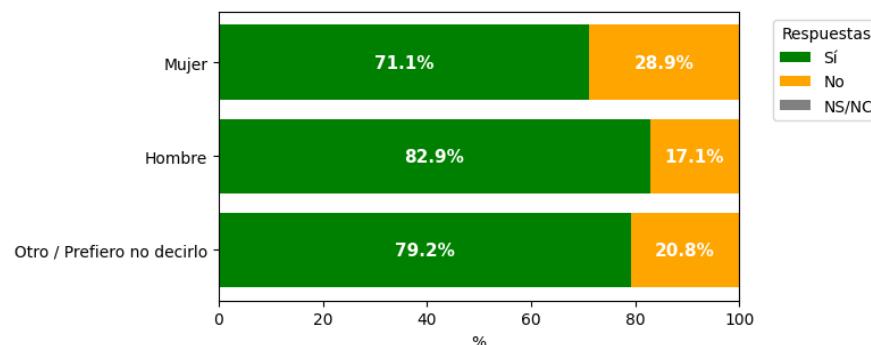


Gráfico 45. Matriz de correlación acerca de la percepción del alumnado universitario respecto a la igualdad de oportunidades en áreas STEM

Análisis general

La mayoría del alumnado, independientemente de su identidad de género, considera de forma relativa que existe igualdad de oportunidades en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Los porcentajes de respuesta afirmativa son elevados:

- Hombres: 82.9%
- Otro / Prefiero no decirlo: 79.2%
- Mujeres: 71.1%

Aunque la percepción positiva es predominante, se observa una diferencia significativa entre hombres y mujeres. Las mujeres son el grupo que menos percibe igualdad, con un 28.9% que considera que no hay igualdad de

oportunidades, en contraste con el 17.1% de los hombres.

Asimismo, el grupo que se identifica como "Otro / Prefiero no decirlo" muestra una percepción intermedia, lo que podría reflejar una mayor sensibilidad hacia las desigualdades estructurales o experiencias personales más diversas en el entorno educativo

4.4. Justificaciones del alumnado sobre su percepción de la igualdad

En el cuestionario empleado se solicitó al alumnado que justificara su respuesta tras contestar a la pregunta relativa a su percepción sobre la existencia de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en las áreas STEM.

En primer lugar, analizamos las justificaciones del alumnado respecto a su percepción de igualdad de oportunidades en ciencia y tecnología, evaluando si proporcionaron una razón que respaldara su respuesta:

- Número de estudiantes que perciben igualdad y dieron una razón: 0
- Número de estudiantes que no perciben igualdad y dieron una razón: 301

Los resultados muestran que ningún estudiante que consideró que existe igualdad proporcionó una justificación, mientras que 280 estudiantes que perciben que no existe igualdad sí ofrecieron razones que respaldan su opinión.

Estos hallazgos sugieren que, aunque algunos estudiantes pueden percibir igualdad de oportunidades, quienes identifican desigualdades tienden a representar más los factores específicos que fundamentan su percepción. La gráfica subsiguiente sintetiza los distintos agrupamientos derivados de las razones de desigualdad atribuidas por el alumnado, al tiempo que evidencia el nivel de prevalencia que dichas razones alcanzan en el conjunto de la muestra estudiada.

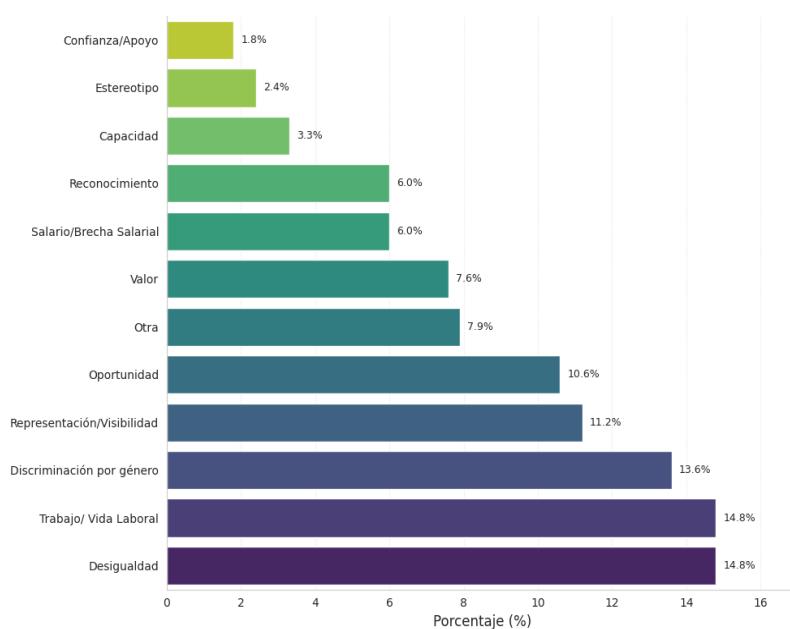


Gráfico 46. Distribución porcentual de las razones identificadas de desigualdad de oportunidades en los ámbitos de la ciencia y la tecnología.

En primer lugar, se observa que las categorías con mayor prevalencia son “Trabajo/Vida Laboral” (14.8%) y “Desigualdad” (14.8%), seguidas por “Discriminación por género” (13.6%) y “Representación/Visibilidad” (11.2%). Este hallazgo indica que, **desde la perspectiva estudiantil, las problemáticas vinculadas a la conciliación laboral, la inequidad estructural, la discriminación de género y la falta de representación constituyen los factores más significativos en la reproducción de desigualdades dentro del ámbito de la ciencia y la tecnología.**

En un segundo nivel de frecuencia aparecen categorías como “Oportunidad” (10.6%), “Otra” (7.9%) y “Valor” (7.6%), que, aunque menos mencionadas, evidencian la importancia de factores ligados al acceso, la valoración de aportaciones y la diversidad de experiencias.

En conjunto, los resultados reflejan que la desigualdad en estas áreas es concebida principalmente en términos estructurales y sistémicos (trabajo, género y representación), más que en factores individuales como la capacidad o la confianza.

A continuación, se determina de forma desagregada por la variable “Género”, cuánta participación ha existido a la pregunta abierta “Indica tu razón”.

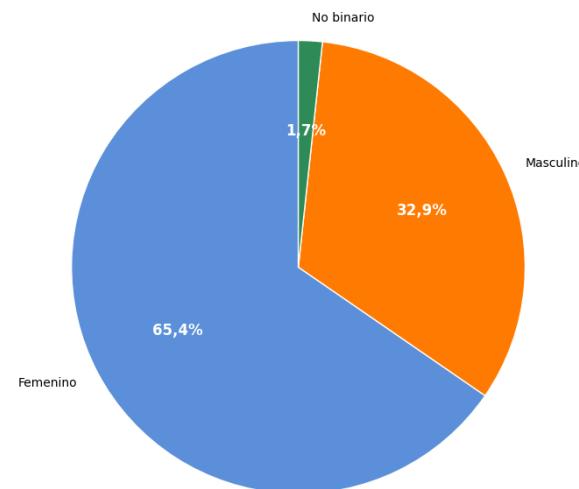


Gráfico 47. Distribución de las respuestas abiertas por género d

Se calculará para cada categoría de Género el número absoluto de respuestas no vacías y el porcentaje correspondiente respecto del total de encuestados en esa categoría.

Género	Total de encuestados	Nº de encuestados que responden por género	Porcentaje de respuestas por género
Femenino	703	197	65.45%
Masculino	584	99	32.89%
No Binario	24	5	1.66%

Género	Total de encuestados	Nº de encuestados que responden por género	Porcentaje de respuestas por género
TOTAL	1311	301	100%

La distribución de las respuestas a la pregunta abierta “*Indica tu razón*”, desagregada por género, permite observar una clara desigualdad en los niveles de participación:

- El grupo femenino concentra la mayor parte de las respuestas, con un 65,4 %, lo que evidencia un grado de implicación superior frente al resto de categorías.
- El grupo masculino representa un 32,9 % del total de respuestas, situándose notablemente por debajo del femenino.
- El grupo no binario apenas alcanza un 1,7 %, lo que refleja una presencia testimonial en el conjunto de la muestra.

En síntesis, los resultados muestran que el alumnado femenino tiende a justificar en mayor medida sus respuestas, mientras que la participación masculina es menor y la no binaria, residual. Este patrón sugiere posibles diferencias en el compromiso con la actividad o en la disposición a aportar argumentaciones, que podrían explorarse con mayor profundidad en futuros análisis.

Haremos lo mismo según el curso del alumnado, dispuesto en la siguiente tabla.

Curso	Total de encuestados	Nº de encuestados que responden por curso	Porcentaje relativo de respuestas por curso
1º ESO	306	63	20.6%
2º ESO	233	43	18.5%
3º ESO	357	92	25.8%
4º ESO	258	54	20.9%
1º Bachillerato	122	37	30.3%
2º Bachillerato	27	12	44.4%
1º CMI (FP grado medio)	8	0	0%
TOTAL	1311	301	

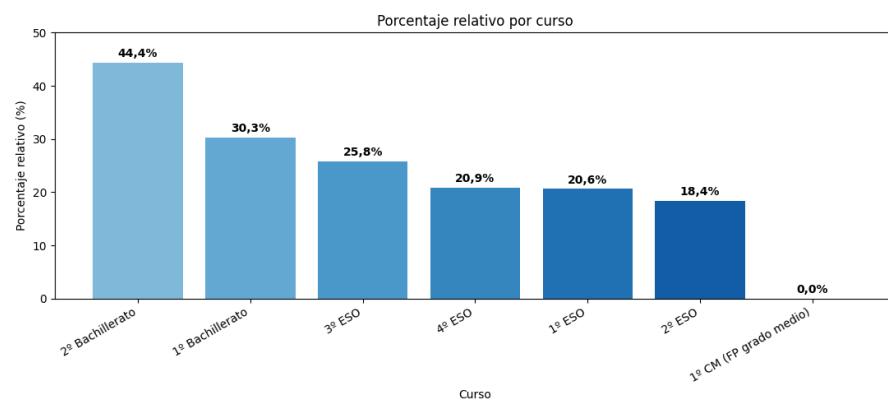


Gráfico 48. Distribución de las respuestas del alumnado por nivel educativo

El análisis inicial situaba a 3º de ESO como el curso con mayor participación, seguido de 1º y 4º de ESO. No obstante, esta lectura estaba condicionada por el distinto tamaño muestral de cada nivel. Para evitar este sesgo, se aplicó un ajuste relativo calculando las tasas de respuesta sobre el total de alumnado en cada curso.

Este análisis muestra que:

- **2º de Bachillerato** alcanza la tasa de respuesta más alta (44,4%), lo que indica un grado de implicación relativo mayor, a pesar de ser un grupo reducido en términos absolutos. Este hallazgo sugiere que, en etapas finales del itinerario formativo, los estudiantes tienden a estar más motivados o comprometidos con cuestiones vinculadas a su futuro académico y profesional.
- **1º de Bachillerato** también presenta una participación destacada (30,3%), lo que refuerza la idea de que la toma de decisiones académicas cobra relevancia en esta etapa.
- En la **Educación Secundaria Obligatoria**, la participación relativa se mantiene en valores moderados (entre 18,5% y 25,8%), siendo 3º de ESO el curso con mayor tasa de respuesta dentro de este nivel. Esto podría vincularse a que, en este momento, el alumnado comienza a contemplar con mayor claridad itinerarios académicos futuros.

5. IMPACTO DE LOS PROGRAMAS DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y FOMENTO DE VOCACIONES CIENTÍFICAS

Se ha realizado un análisis acerca del alcance, la implementación y el impacto de los programas desarrollados en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Canarias orientados a la promoción de vocaciones STEM, con especial énfasis en aquellos dirigidos a la población femenina joven, a partir de la información recogida mediante las respuestas del alumnado y del profesorado no universitario participante en el estudio.

Basándonos en la encuesta realizada, el 90% de los centros escolares canarios han disfrutado de programas o actividades para el fomento de vocaciones científicas o tecnológicas. Se trata de una cifra elevada que refleja el alcance y la implantación generalizada de este tipo de iniciativas en el archipiélago, lo que evidencia un compromiso significativo con la promoción temprana de la ciencia y la tecnología en el ámbito educativo. No obstante, para comprender con mayor detalle la distribución y el grado de penetración de estos programas, resulta pertinente analizar el porcentaje de centros que los desarrollan en cada isla, identificando así posibles diferencias territoriales y áreas de mejora.

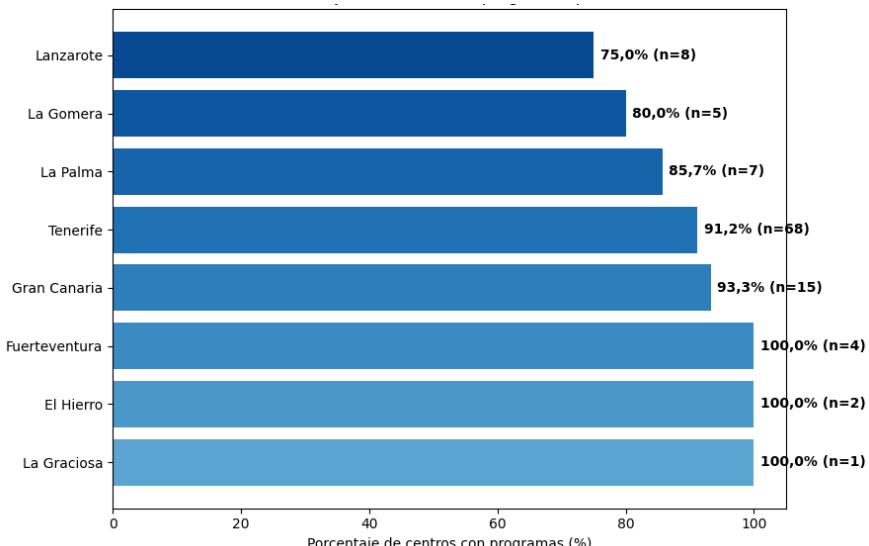


Gráfico 49. Porcentaje por isla de centros escolares que participan en programas para el fomento de las vocaciones científicas

Este gráfico pone de manifiesto que, en términos generales, la mayoría de los centros educativos de Canarias han incorporado iniciativas para impulsar vocaciones científicas y tecnológicas. En La Graciosa, El Hierro y Fuerteventura la implantación es completa (100 %), si bien cabe recordar que el tamaño muestral en estas islas es muy reducido (n=1, n=2 y n=4 respectivamente). Entre las islas con mayor número de centros, Gran Canaria alcanza un 93,3 % (n=15) y Tenerife un 91,2 % (n=68), lo que evidencia una adopción casi unánime en las dos islas principales.

Por debajo de la media regional aparecen La Palma, con un 85,7 % (n=7), y La Gomera, con un 80,0 % (n=5), donde uno de cada cinco centros aún no dispone de programas de fomento. El caso más llamativo es Lanzarote, que registra el porcentaje más bajo con un 75,0 % (n=8), lo que indica que en una cuarta parte de sus centros persiste la carencia de este tipo de iniciativas.

Esta distribución revela un fuerte compromiso institucional, aunque también pone sobre la mesa diferencias interinsulares que pueden responder tanto al tamaño y recursos de los centros como a la presencia de agentes externos colaboradores.

A continuación, abordaremos la opinión del profesorado sobre si estas iniciativas inciden de forma positiva en la motivación del alumnado. En términos generales, el 85,45% del profesorado encuestado considera que sí producen un impacto positivo en la motivación estudiantil, un resultado que refuerza la idea de que los programas de fomento contribuyen al interés por las carreras científicas y tecnológicas. No obstante, esta valoración agregada debe interpretarse junto con la distribución muestral y los niveles de implantación en cada isla. Para profundizar, se realizó un análisis desagregado por isla para identificar posibles diferencias territoriales en la percepción docente.

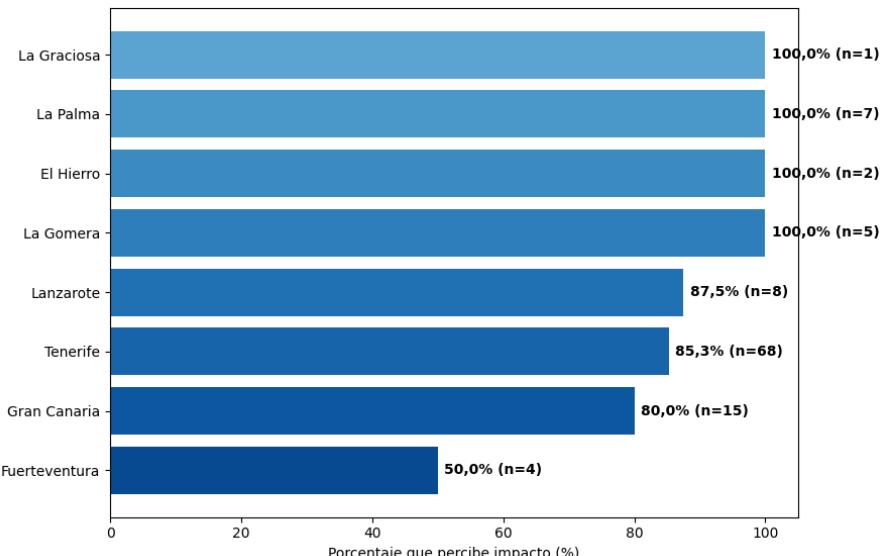


Gráfico. 50. Percepción positiva de los docentes no universitarios sobre el impacto de los programas para el fomento de las vocaciones científicas

El análisis de la percepción positiva del impacto de las iniciativas por isla muestra un predominio de opiniones favorables en la mayoría de los territorios canarios. La Graciosa (n=1), La Palma (n=7), El Hierro (n=2) y La Gomera (n=4) alcanzan un 100 % de valoración positiva, si bien conviene matizar que su representatividad es limitada por el reducido tamaño muestral. Lanzarote registra un 87,5 % (n=8) y Tenerife un 85,3 % (n=68), lo que indica un amplio reconocimiento de los beneficios de los programas en estas islas de mayor población escolar.

Por su parte, Gran Canaria obtiene un índice de percepción positiva del 80,0 % (n=15), mientras que Fuerteventura ocupa el último lugar con un 50,0 % (n=4). Esta dispersión porcentual sugiere variaciones en la acogida y eficacia percibida de las iniciativas según el contexto insular y el número de centros participantes. En conjunto, los datos ponen de relieve un alto grado de satisfacción general, con un punto crítico en Fuerteventura que podría requerir un análisis más detallado de las condiciones locales.

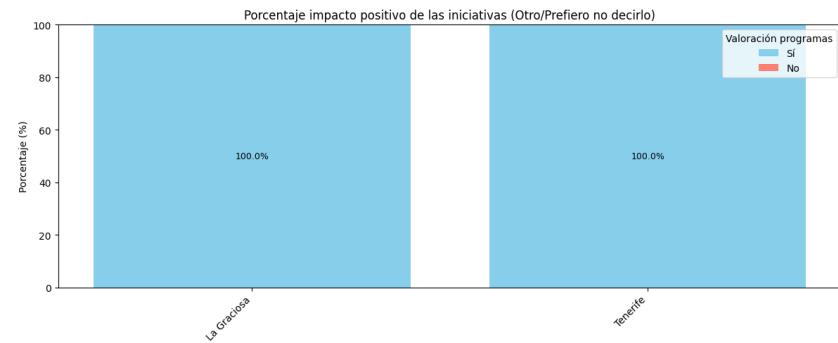
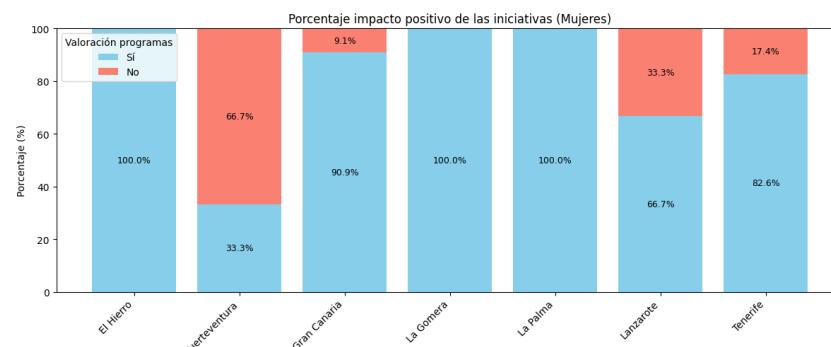
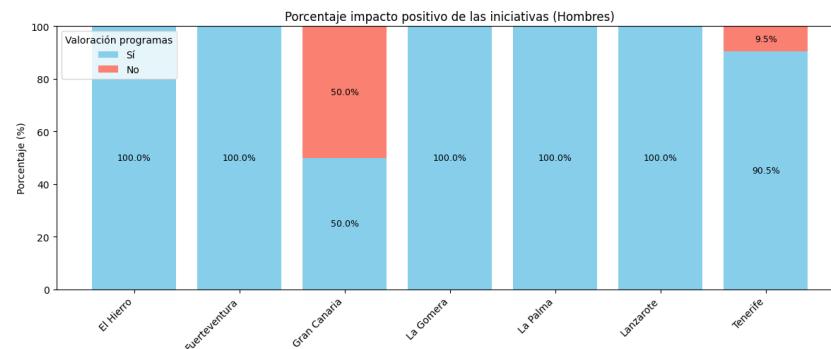


Gráfico 51. Percepción positiva de los docentes no universitarios sobre el impacto de los programas para el fomento de las vocaciones científicas por género

El análisis conjunto de la percepción del impacto positivo de las iniciativas, desagregado por isla y género, revela una valoración mayoritariamente favorable en la mayoría de los territorios, si bien se identifican diferencias relevantes que conviene considerar. En El Hierro, La Gomera y La Palma, tanto el profesorado masculino como el femenino manifiestan unanimidad en su apreciación positiva, lo que evidencia una plena adecuación de las acciones desarrolladas a las necesidades y expectativas del contexto insular. En Lanzarote, la valoración masculina alcanza igualmente el 100 % de respuestas positivas, mientras que en el caso femenino desciende al 66,7 %, lo que sugiere la existencia de factores diferenciales que condicionan la experiencia de las docentes.

En Fuerteventura se observa la mayor divergencia: mientras que el profesorado masculino otorga una valoración unánimemente positiva, solo un 33,3 % de las mujeres comparte esta percepción, frente a un 66,7 % que

no identifica un impacto favorable. Por el contrario, en Gran Canaria la tendencia se invierte, con un 90,9 % de valoraciones positivas entre las mujeres y un 50 % entre los hombres, lo que apunta a diferencias en la recepción o efectividad de las iniciativas según el género. En Tenerife, aunque la aceptación es elevada en ambos grupos (90,5 % en hombres y 82,6 % en mujeres), persiste un margen de mejora para alcanzar una percepción más homogénea.

En conjunto, los resultados confirman que las iniciativas generan un impacto positivo generalizado, pero también ponen de manifiesto la necesidad de profundizar en el análisis de las diferencias detectadas entre géneros y territorios.

En relación con el grupo de personas que se identifican en la categoría “Otro/Prefiero no decirlo”, los datos disponibles para La Graciosa y Tenerife muestran una valoración unánimemente positiva del impacto de las iniciativas, alcanzando en ambos casos el 100 % de respuestas afirmativas. Este resultado indica que, dentro de este segmento de la muestra, las acciones desarrolladas han sido percibidas como plenamente satisfactorias y pertinentes, sin registrarse opiniones negativas. Este hallazgo complementa la tendencia general de alta aceptación observada en la mayoría de las islas, y subraya la importancia de mantener un enfoque inclusivo que garantice la pertinencia y accesibilidad de las acciones para todos los perfiles de participantes.

Para continuar, se consultó al profesorado canario sobre si el centro en el

que trabaja ha participado en programas destinados a fomentar las vocaciones científicas entre las jóvenes: en el conjunto del archipiélago, el 65,45 % del profesorado señaló que su centro sí ha participado en este tipo de iniciativas, frente al 34,55 % que indicó que no. Además, con el fin de identificar diferencias territoriales y relacionarlas con las tasas de implantación y las percepciones de impacto previamente descritas, se llevó a cabo un análisis desagregado por isla para cuantificar qué porcentaje de centros en cada isla declara haber participado y qué porcentaje no, cuyos resultados se presentan a continuación.

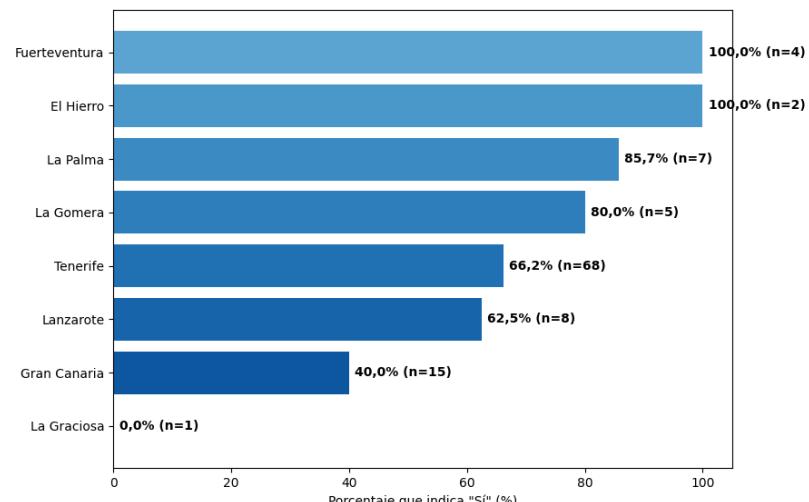


Gráfico 52. Porcentaje de la participación de los centros escolares en programas de vocaciones STEM

El análisis por isla pone de manifiesto que, **aunque existen iniciativas**

orientadas a fomentar las vocaciones científicas entre las jóvenes en la mayoría del archipiélago, la implantación es claramente heterogénea. Las islas con tasas más elevadas —Fuerteventura y El Hierro (100 %; n = 4 y n = 2, respectivamente), así como La Palma (85,7 %; n = 7) y La Gomera (80,0 %; n = 5)— muestran un compromiso visible, pero estas cifras deben interpretarse con prudencia dada la reducida representatividad muestral en varios casos. Por otro lado, en las islas con mayor número de centros encuestados los resultados aportan una visión más robusta: Tenerife alcanza el 66,2 % (n = 68) y Gran Canaria el 40,0 % (n = 15). Lanzarote registra un 62,5 % (n = 8), mientras que La Graciosa, con un único centro encuestado, no presenta iniciativas (0,0 %; n = 1).

A continuación, se presenta el análisis de la evaluación que el profesorado realiza sobre el impacto de los cursos y programas en la motivación del alumnado. La valoración está codificada en una escala ordinal de 1 a 5 (1 = impacto muy bajo; 5 = impacto muy alto). El objetivo de esta sección es mostrar, por un lado, la distribución global de las valoraciones entre todo el profesorado encuestado en Canarias y, por otro, la distribución desagregada por isla y por género para identificar heterogeneidades territoriales y diferenciales por sexo/identidad.

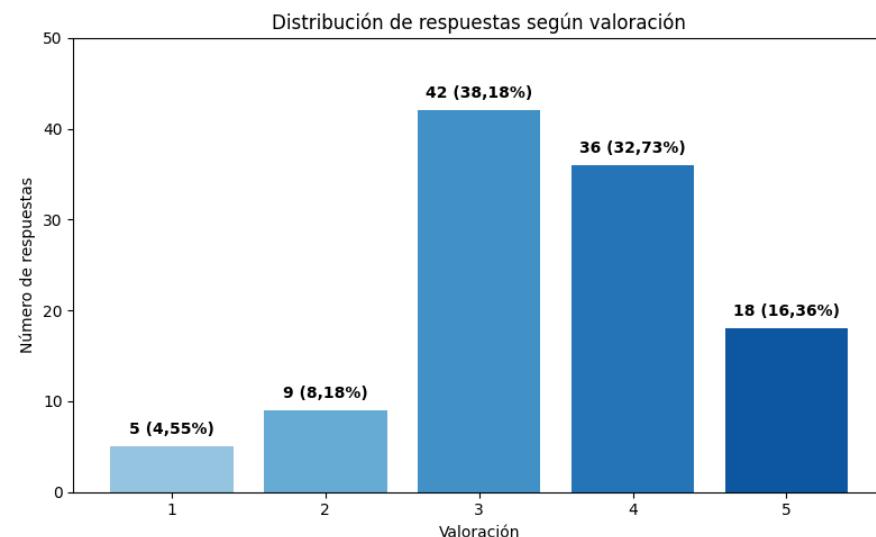


Gráfico 53. Valoración de los programas de vocaciones científicas actuales

En términos generales, la distribución de las valoraciones muestra una tendencia hacia percepciones moderadamente positivas. La categoría más frecuente es la valoración 3 (impacto medio), con un 38,18 % de las respuestas, seguida de cerca por la valoración 4 (impacto alto) con un 32,73 %. Esto indica que, para la mayoría del profesorado, los cursos y programas tienen un efecto apreciable, aunque no máximo, sobre la motivación del alumnado.

Las valoraciones extremas son menos comunes: solo un 4,55 % considera que el impacto es muy bajo (1) y un 16,36 % lo califica como muy alto (5). La valoración 2 (impacto bajo) representa un 8,18 % de las respuestas.

En conjunto, estos datos sugieren que existe un margen de mejora para que las iniciativas formativas alcancen un impacto más elevado y homogéneo, reduciendo la proporción de valoraciones bajas y potenciando las más altas.

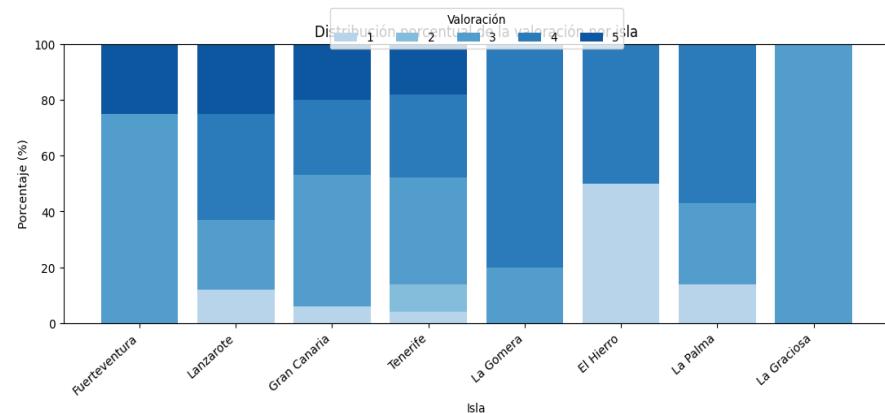


Gráfico 54. Valoración de los programas de vocaciones científicas actuales por isla

La distribución de valoraciones del impacto revela un patrón heterogéneo que requiere una lectura matizada. A nivel agregado, la mayoría de respuestas se concentra en las categorías intermedias (3 y 4), lo que indica que la percepción predominante del profesorado se sitúa entre un impacto “medio” y “alto”. No obstante, esta tendencia general oculta diferencias relevantes entre territorios, que deben interpretarse teniendo en cuenta los tamaños muestrales (Tenerife n = 68; Gran Canaria n = 15; Lanzarote n = 8; La Palma n = 7; La Gomera n = 5; Fuerteventura n = 4; El Hierro n = 2; La Graciosa n = 1).

En La Gomera y La Palma se observa una valoración especialmente positiva, con un predominio claro de la categoría “impacto alto” (80,0 % y 57,1 %, respectivamente). Estas islas destacan por un consenso generalizado en torno a la eficacia de los programas, lo que las convierte en referentes potenciales para la identificación de buenas prácticas replicables. Lanzarote, por su parte, combina una mediana de 4 con una mayor dispersión: mientras un 12,5 % del profesorado percibe un impacto muy bajo (1), un 25,0 % lo sitúa en el nivel más alto (5). Este patrón sugiere la coexistencia de experiencias muy dispares que convendría explorar en mayor profundidad.

En contraste, El Hierro, Gran Canaria, Fuerteventura, La Graciosa y Tenerife presentan una concentración mayor en torno a las categorías 3 y 4, reflejando valoraciones más moderadas. Dentro de este grupo, Gran Canaria y Tenerife destacan por acumular la mayoría de respuestas en niveles intermedios, mientras que en Fuerteventura predomina claramente el 3 (75,0 %). El Hierro, con solo dos observaciones, aparece polarizado entre los valores 2 y 4, y en La Graciosa, la única respuesta registrada se situó en la categoría 3, por lo que no resulta representativa.

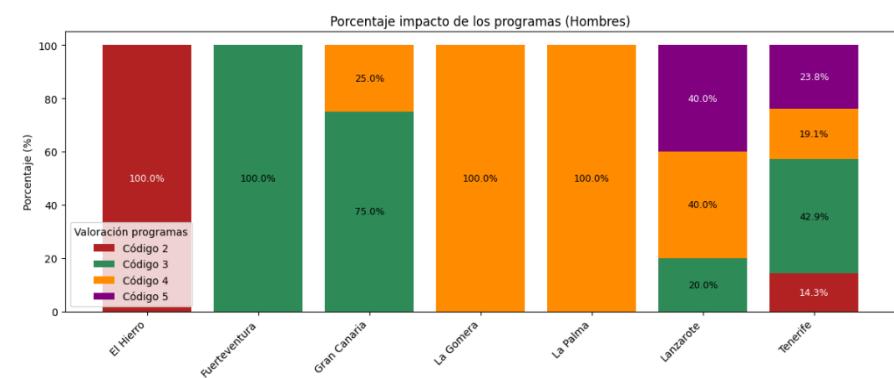
Isla	Tamaño muestra	Mediana	IQR
La Gomera	5	4	0
La Palma	7	4	1
Lanzarote	8	4	1.25
El Hierro	2	3	1
Gran Canaria	15	3	1
Fuerteventura	4	3	0.5
La Graciosa	1	3	0
Tenerife	68	3	1

Tabla 8. Representación de la mediana y rango intercuartílico

El análisis de las medidas de tendencia central confirma estas diferencias. La Gomera, La Palma y Lanzarote presentan medianas de 4, lo que refleja percepciones predominantemente positivas, aunque con mayor heterogeneidad en el caso de Lanzarote. Por su parte, El Hierro, Gran Canaria, Fuerteventura, La Graciosa y Tenerife comparten una mediana de 3, que refleja valoraciones más moderadas y, en algunos casos, polarizadas. Desde el punto de vista estadístico, las pruebas no paramétricas no detectaron diferencias significativas entre islas (Kruskal-Wallis, $p = 0,95$). Esto sugiere que, pese a las variaciones observadas en las distribuciones y medianas, no se identifican contrastes robustos al nivel de significancia convencional ($\alpha = 0,05$). La explicación más probable es la limitación de los

tamaños muestrales en varias islas, lo que reduce la potencia del análisis. Con el objetivo de profundizar en las percepciones del profesorado, a continuación, se presenta la distribución de valoraciones del impacto de los programas desagregada por isla y género. Para ello, se han elaborado tres gráficos diferenciados —correspondientes al profesorado masculino, femenino y al grupo identificado como “Otro/Prefiero no decirlo”— que permiten visualizar posibles patrones diferenciales en la recepción de las iniciativas.

Este enfoque comparativo ofrece una lectura más detallada de cómo las experiencias y expectativas del profesorado pueden variar no solo entre territorios, sino también en función del género, lo que constituye un elemento clave para la interpretación de los resultados y el diseño de estrategias más inclusivas y ajustadas a la diversidad del colectivo docente.



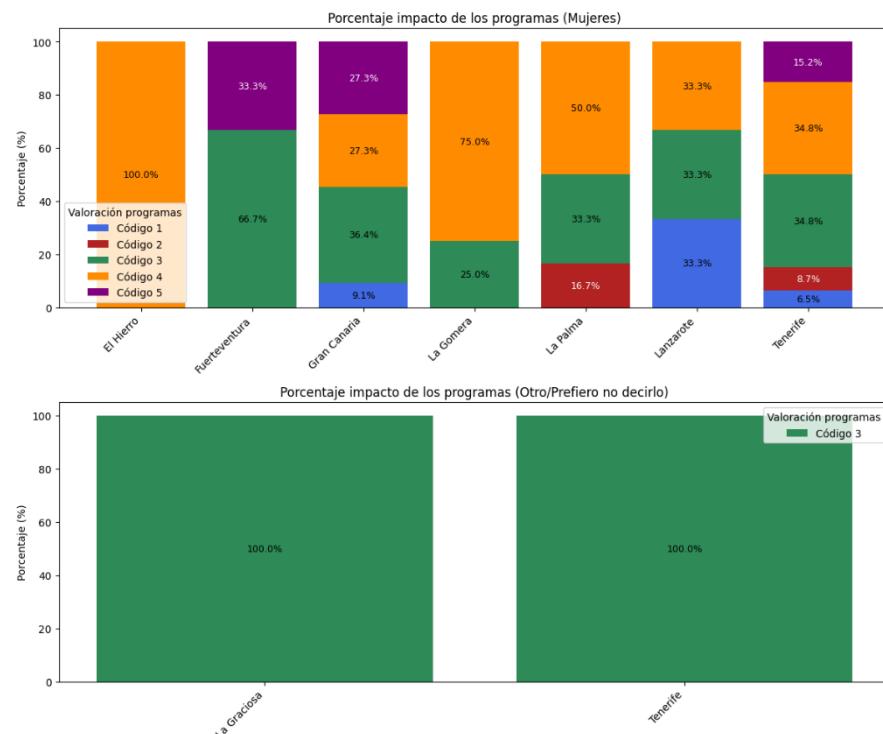


Gráfico 54. Distribución porcentual de la valoración de los programas por isla y sexo

La representación desagregada por género e isla revela patrones diferenciados en la percepción del impacto de los programas. Entre el profesorado masculino, predominan las valoraciones positivas, con especial concentración en las categorías 4 y 5. Destaca la unanimidad en El Hierro, La Gomera y La Palma, donde el 100 % de los hombres asigna puntuaciones altas, lo que refleja un consenso pleno sobre la utilidad de las iniciativas.

Fuerteventura y Lanzarote muestran igualmente una presencia importante de respuestas positivas, si bien en Lanzarote se observa cierta dispersión con un 40,0 % de respuestas en la categoría 2, lo que sugiere experiencias menos homogéneas. En Tenerife y Gran Canaria la distribución es más equilibrada, con predominio de las categorías 3 y 4, lo que refleja una percepción favorable, pero con matices en torno al nivel de impacto.

En el caso del profesorado femenino, la variabilidad es mayor. En El Hierro la percepción es unánimemente positiva, con el 100 % de las respuestas en el nivel más alto. Sin embargo, en otras islas aparecen valoraciones más heterogéneas. En Lanzarote, por ejemplo, un 33,3 % de las docentes sitúa el impacto en el nivel más bajo (código 1), frente a otro 33,3 % que lo valora en el nivel medio (3) y un 33,3 % en el nivel alto (4), lo que evidencia una fuerte dispersión. En Fuerteventura, el 66,7 % de las mujeres opta por la categoría 3, pero también aparece un 33,3 % en la categoría 2, con ausencia de valoraciones en los niveles superiores. En Tenerife se observa un patrón equilibrado: predominan las categorías 3 y 4 (34,8 % cada una), aunque aparecen también respuestas en los extremos (6,5 % en el 2 y 8,7 % en el 1), lo que refleja diversidad de experiencias. Por el contrario, en La Palma y La Gomera la tendencia es más positiva, con el 50,0 % y el 75,0 % de las respuestas, respectivamente, en la categoría 4, aunque también con presencia minoritaria de valoraciones bajas en el caso de La Palma.

En el grupo que se identifica como “Otro/Prefiero no decirlo”, los resultados disponibles en La Graciosa y Tenerife muestran unanimidad en torno a la categoría 3 (impacto medio). Aunque se trata de un grupo reducido, este

patrón refleja una percepción homogénea de carácter moderado, sin extremos positivos ni negativos.

En conjunto, el análisis pone de manifiesto que el profesorado masculino tiende a valorar de manera más homogénea y positiva el impacto de los programas, mientras que entre las mujeres la dispersión es mayor, con coexistencia de valoraciones altas y bajas en varias islas. Este contraste sugiere la necesidad de atender a posibles diferencias de expectativas y experiencias de implementación en función del género, así como de explorar mediante enfoques cualitativos los factores que explican la polarización detectada en islas como Lanzarote, Tenerife o Fuerteventura.

En síntesis, el análisis por género e isla confirma que las iniciativas son percibidas de forma mayoritariamente positiva, aunque con diferencias notables en la dispersión de las valoraciones. Mientras que los hombres tienden a mostrar un consenso más elevado en torno al impacto positivo de los programas, las mujeres presentan una mayor heterogeneidad, con presencia tanto de valoraciones altas como de opiniones críticas en determinados territorios. Estos contrastes sugieren la conveniencia de profundizar en los factores que explican dichas diferencias, a fin de garantizar que las acciones lleguen de manera equitativa y efectiva a todo el profesorado. Con este objetivo, el siguiente bloque se centra en examinar la participación de los centros en programas específicos orientados al fomento de vocaciones científicas.

Finalmente, con el propósito de conocer no solo la percepción docente sobre

el impacto de los programas, sino también su visión respecto a la respuesta del alumnado, se incluyó una pregunta específica acerca de cómo reaccionan las y los estudiantes ante este tipo de actividades. Para ello se ofrecieron cinco categorías de respuesta previamente codificadas: (1) participa activamente, (2) muestra mayor motivación, (3) se mantiene indiferente, (4) experimenta un cambio de percepción y (5) otra respuesta. Los resultados, representados mediante un gráfico de pastel, permiten identificar de forma clara qué tendencias predominan en la experiencia observada por el profesorado y proporcionan una aproximación a los efectos más visibles que generan estas iniciativas en el estudiantado.

Código	Categoría de respuesta	Descripción sintética
1	Participa activamente	El alumnado se implica de forma activa en las actividades propuestas.
2	Muestra mayor motivación	Se observa un incremento del interés y la motivación hacia las iniciativas desarrolladas.
3	Se mantiene indiferente	No se identifican cambios significativos en la actitud o el comportamiento del alumnado.
4	Experimenta un cambio de percepción	Se detecta una modificación en la percepción del alumnado respecto a la ciencia o las STEM.
5	Otra respuesta	Respuestas no encuadrables en las categorías anteriores o de carácter diverso.

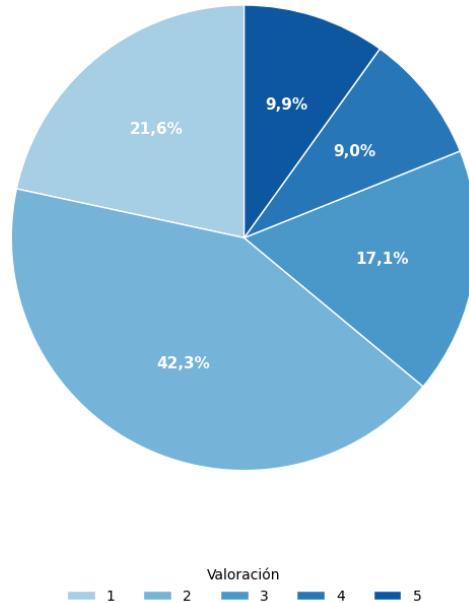


Gráfico 55. El porcentaje de impacto de estos programas entre el alumnado, en relación a sus actitudes

A partir de los datos representados, se observa que la categoría más frecuente es “muestra mayor motivación” (código 2), que concentra el 42,3 % de las respuestas. Este resultado indica que, para una parte significativa del profesorado, la principal reacción del alumnado ante este tipo de actividades es un incremento en su interés y disposición hacia los contenidos científicos y tecnológicos. En segundo lugar, un 21,6 % señala que el alumnado “participa activamente” (código 1), lo que refuerza la idea de que estas iniciativas no solo despiertan motivación, sino que también fomentan la implicación directa en las dinámicas propuestas.

En contraste, un 17,1 % de las respuestas corresponde a la categoría “se mantiene indiferente” (código 3), lo que sugiere que existe un segmento del alumnado que no experimenta cambios significativos en su actitud, posiblemente por falta de conexión con la temática, el formato o la duración de las actividades. Las categorías “otra respuesta” (código 5) y “experimenta un cambio de percepción” (código 4) representan porcentajes menores, del 9,9 % y 9,0 % respectivamente, lo que indica que, aunque menos frecuentes, también se registran casos en los que las actividades generan transformaciones más profundas en la forma en que el alumnado percibe la ciencia o en los que se observan reacciones distintas a las previstas.

En conjunto, los resultados evidencian que la mayoría del profesorado percibe un impacto positivo, ya sea en forma de mayor motivación o de participación activa, lo que respalda la utilidad de estos programas como herramienta para estimular el interés por las disciplinas científicas. No obstante, la presencia de un porcentaje relevante de indiferencia y de respuestas alternativas sugiere la conveniencia de diversificar las estrategias y formatos para alcanzar a un espectro más amplio de estudiantes y maximizar el efecto de las iniciativas.

6. NIVEL DE VOCACIONAL EN EL ALUMNADO UNIVERSITARIO DE PRIMER CICLO

Conocer las motivaciones iniciales del alumnado al elegir una carrera universitaria es fundamental. Estas decisiones tempranas, y su grado de alineación con la vocación personal, no solo marcan el inicio de su trayectoria académica, sino que también actúan como indicadores clave para predecir la retención, el compromiso y, en última instancia, el éxito académico y profesional.

En este apartado del estudio se ha abordado esta fase inicial investigando si la titulación que cursa el alumnado fue su primera opción al solicitar plaza. Para profundizar en los factores decisivos, se ha solicitado a los y las estudiantes que expongan las razones principales que fundamentaron su elección, permitiendo así identificar los elementos de índole vocacional, pragmático o social que impulsan el ingreso a las carreras STEM.

Adicionalmente, el cuestionario utilizado mide la alineación percibida entre la carrera y la vocación profesional a través de una escala de valoración del 1 al 7. El análisis de estas valoraciones está diseñado para cuantificar el grado de satisfacción y conexión del alumnado con su itinerario formativo. Entender la solidez de estas motivaciones iniciales es crucial, ya que conecta la elección de la carrera con las aspiraciones y los desafíos que los estudiantes anticipan en su futuro.

En la pregunta “**¿Esta titulación fue tu primera opción al solicitar plaza?**” se han obtenido los siguientes resultados:

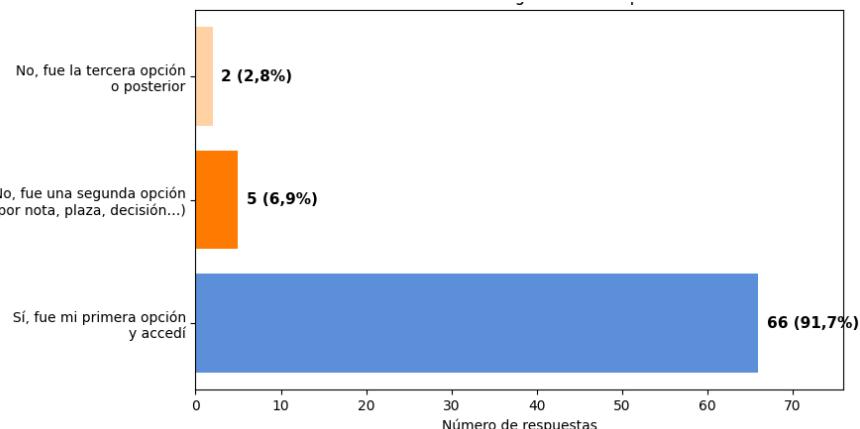


Gráfico 56. Porcentaje de prioridad de la titulación que se está cursando

La opción “*Sí, fue mi primera opción y accedí*” representa la **moda indiscutible de la distribución**, aglutinando a 66 individuos, lo que equivale al 91,7% de la muestra total. La ratio entre quienes eligieron la carrera como primera opción y quienes la eligieron como segunda o posterior es de aproximadamente 9 a 1.

Existe una hegemonía absoluta en la preferencia por la propia titulación entre los encuestados. La casi totalidad de la muestra seleccionó sus **estudios como su primera opción**, lo que sugiere un alto grado de vocación o interés específico, descartando que esta población estudiantil esté compuesta mayoritariamente por alumnos de otras titulaciones por falta

de nota o plaza.

En la siguiente tabla se presentan los principales motivos por los que el estudiantado participante eligió la titulación que actualmente cursa.

Motivos para elegir titulación	Porcentaje
Por vocación por su área	38,4%
Por expectativas de salidas laborales y/o estabilidad económica	14,0%
Debido a la cercanía	9,8%
Al deseo de no mudarse y cuestiones logísticas	9,8%
Por recomendación de mi familia y/o entorno	5,5%
No era su prioridad	5,5%
Por ser una alternativa aceptable	5,5%
Por continuidad con estudios previos	4,3%
Porque no me dio la nota para mi primera opción	2,4%
Costes económicos y/o becas disponibles	1,8%
Otros	3,0%
TOTAL	100%

Al analizar los motivos de elección de la titulación, destaca la vocación como el factor determinante, citada por el 38,4% de la muestra. No obstante, se observa un fuerte componente logístico: al agrupar los

motivos de 'cercanía' y 'deseo de no mudarse', el factor geográfico suma un 19,6%, convirtiéndose en la segunda razón de peso, superando a las expectativas de salidas laborales (14,0%).

Por último, los factores académicos restrictivos (como no alcanzar la nota de corte) son residuales (2,4%), lo que refuerza la coherencia con los datos de preferencia de ingreso analizados anteriormente: los estudiantes están aquí porque quieren o porque les resulta conveniente, no porque no pudieran acceder a otra opción.

En el siguiente gráfico, se elabora la distribución de respuestas del alumnado al valorar en una escala del 1 al 7 cuánto siente que su carrera está alineada con su vocación profesional.

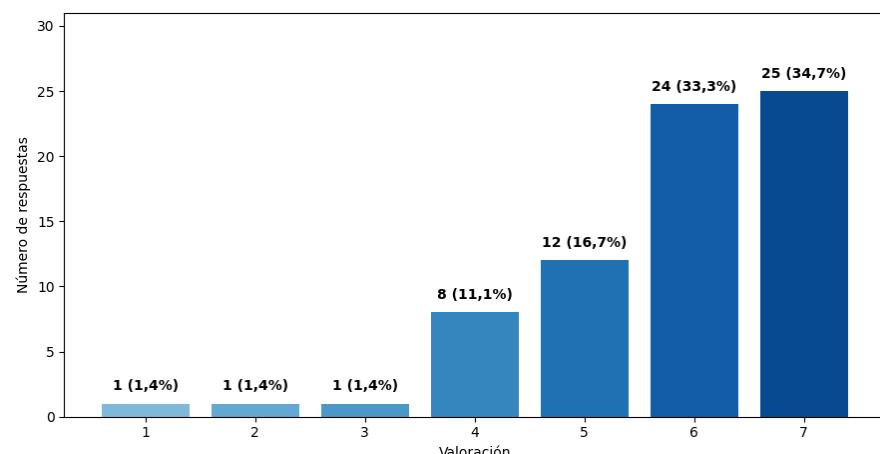


Gráfico 57. Nivel de alineación entre la titulación y la vocación del estudiantado

Este gráfico resulta clave, ya que permite validar el grado de satisfacción actual del estudiantado respecto a su elección inicial. Mientras que los gráficos anteriores explicaban los motivos de acceso a la titulación, este refleja cómo se sienten una vez inmersos en el grado.

Al analizar la alineación entre la titulación cursada y la vocación profesional del alumnado, medida en una escala de 1 a 7, los resultados son claramente positivos. La distribución presenta una tendencia ascendente, con un máximo en la puntuación 7 (34,7%), que constituye la moda estadística. En términos globales, el 68% del estudiantado otorga valoraciones de excelencia (puntuaciones de 6 o 7), lo que evidencia que **la mayoría percibe una elevada coherencia entre sus estudios y sus aspiraciones profesionales**. En contraste, los niveles de baja identificación son residuales y apenas representan el 4,2% de la muestra.

6.1. Proyección de Futuro y Desafíos Percibidos en la Trayectoria STEM

Analizar las perspectivas de futuro y los obstáculos que el alumnado percibe en su horizonte es vital para entender su trayectoria a largo plazo. Esta visión permite identificar puntos críticos donde puede producirse el abandono de los estudios o la desvinculación del sector, así como las barreras estructurales o personales que podrían dificultar su pleno desarrollo profesional en el ámbito STEM.

El compromiso con el campo STEM a largo plazo se explora a través de la intención del alumnado de continuar su formación tras finalizar el grado, ya sea mediante la realización de un máster o un doctorado.

Paralelamente, el estudio investiga la persistencia académica preguntando directamente si los estudiantes han considerado abandonar sus estudios en algún momento. Para aquellos que responden afirmativamente, la encuesta solicita una descripción de los motivos subyacentes, con el fin de identificar las presiones académicas, vocacionales o personales que generan esta desmotivación.

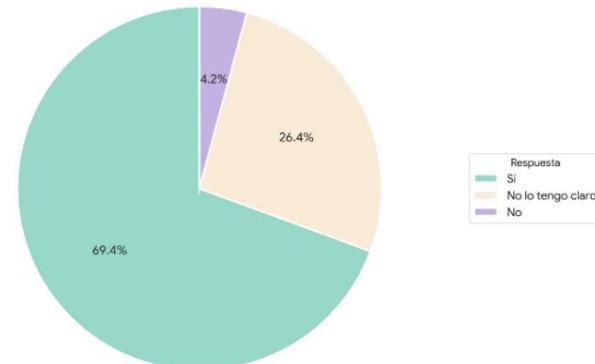
Mirando más allá de la etapa universitaria, se ha solicitado al alumnado que identifique las barreras que anticipan encontrar una vez finalizado el grado o durante su carrera profesional. Esta pregunta abierta está diseñada para recopilar las preocupaciones del alumnado sobre el mercado laboral, tales como la competitividad del sector, la falta de experiencia, la precariedad o la existencia de sesgos de género. La posible mención de los "sesgos de género" como una barrera anticipada sirve de puente para el análisis detallado sobre este tema, que se aborda a continuación como uno de los ejes centrales de este informe.

A continuación, analizaremos las tres siguientes preguntas realizadas al estudiantado:

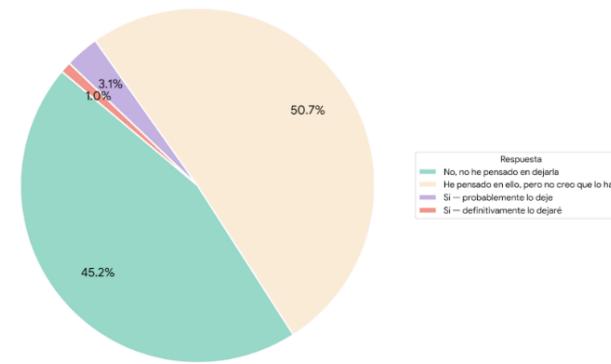
- **¿Tienes pensado continuar tus estudios en el ámbito STEM (ciencia, tecnología, ingeniería o matemáticas, sin incluir ciencias de la salud) después del grado (máster, doctorado)?**
- **¿Has pensado alguna vez abandonar el grado?**
- **¿Planeas solicitar traslado o cambio de grado durante este curso?**

Para ello observamos las tres gráficas que tenemos a continuación:

¿TIENES PENSADO CONTINUAR?

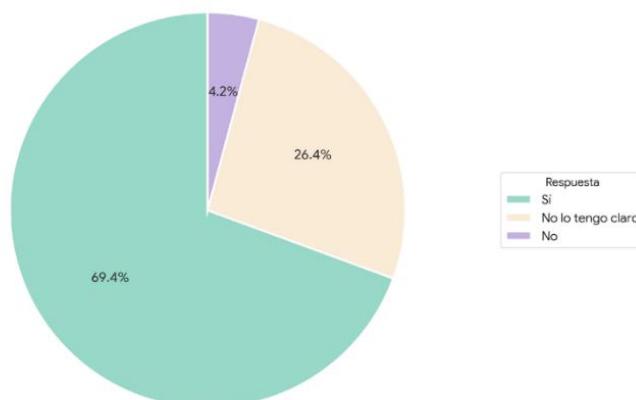


¿HAS PENSADO EN ABANDONAR LOS ESTUDIOS?



Gráfica 58. Representa la proyección de futura y las posibles barreras que se puede encontrar el estudiantado durante su vida universitaria

¿TIENES PENSADO CONTINUAR?



El análisis conjunto de la permanencia y proyección del estudiantado revela un perfil de alta resiliencia y compromiso. A pesar de que la exigencia de la titulación parece ser elevada (evidenciada por el hecho de que el 50,7% ha considerado en algún momento abandonar los estudios), la tasa de deserción proyectada es mínima. Únicamente el 4,1% muestra una probabilidad real de abandono y solo el 2,8% planea solicitar un traslado. Esto indica que, aunque surgen dificultades, la vocación actúa como un factor de retención eficaz. El 89% de la muestra no tiene intención de cambiar de grado, consolidando la estabilidad de la matrícula.

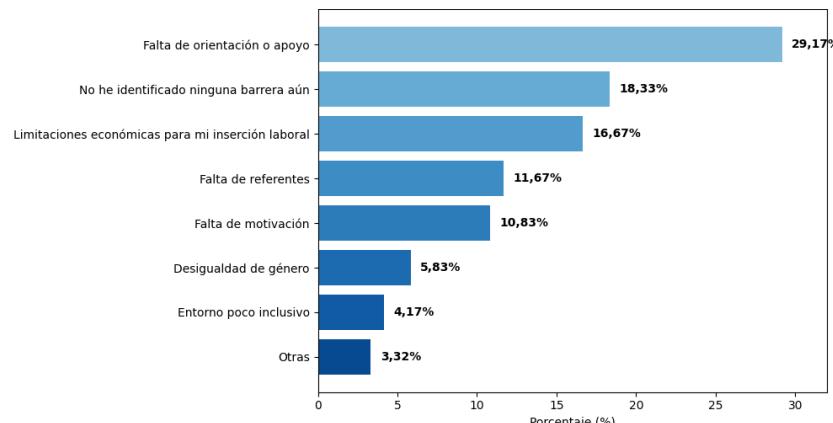
Mirando hacia el futuro y la fidelización con el ámbito STEM, prácticamente

7 de cada 10 estudiantes (69,4%) ya planifican continuar su formación de posgrado en ciencia y tecnología en estos primeros cursos.

Aquí es pertinente discriminar entre la satisfacción con la experiencia universitaria y la determinación profesional. Un estudiante puede cuestionar su permanencia por la exigencia académica (vocación por los estudios) sin que ello merme su compromiso con su futuro laboral (vocación profesional).

6.2. Barreras percibidas en la transición académico-profesional

Este apartado analiza las barreras que el estudiantado percibe que puede encontrar tras la finalización del grado y a lo largo de su trayectoria profesional, incluyendo factores personales, académicos, estructurales y contextuales.



Gráfica 59. distribución porcentual de las principales barreras que el alumnado percibe tras la finalización de grado

Este gráfico de barras horizontales representa la distribución porcentual de las principales barreras que el alumnado percibe de cara a su inserción profesional o finalización de grado. Tenemos así, las siguientes barreras:

- Barrera predominante: la preocupación más significativa, señalada por casi un tercio de la muestra (29.17%), es la "*Falta de orientación o apoyo*". Esto indica una clara demanda de mentoría y guía profesional por parte de la institución.
- Ausencia de barreras identificadas: en segundo lugar, un porcentaje considerable (18.33%) afirma "*No haber identificado ninguna barrera aún*". Esto puede interpretarse como optimismo, confianza en la formación recibida, o bien, una falta de conciencia sobre la realidad del mercado laboral.
- Factores económicos y sociales: las "*Limitaciones económicas*" ocupan el tercer lugar (16.67%), seguidas por la "*Falta de referentes*" (11.67%) y la "*Falta de motivación*" (10.83%).
- Barreras específicas de inclusión: en los últimos lugares, aunque presentes, se encuentran la "*Desigualdad de género*" (5.83%) y un "*Entorno poco inclusivo*" (4.17%). Barreras no desdeñables si las interpretamos juntas como barreras de poca inclusión, pues en suma se habla de un 10%.

Para el siguiente análisis, se han agrupado las respuestas en dimensiones:

A. Dimensiones estructurales e institucionales (45.8% del total)

Si sumamos la Falta de orientación (29.17%) y las Limitaciones

económicas (16.67%), observamos que casi la mitad de las preocupaciones (45.84%) son de carácter estructural, es decir, el alumnado percibe que los mayores obstáculos no son sus capacidades internas, sino la falta de recursos (económicos o de información y apoyo) que el sistema les provee para dar el salto al mundo profesional.

B. Dimensiones socioculturales y de género (21.6% del total)

Agrupando *Falta de referentes* (11.67%), *Desigualdad de género* (5.83%) y *Entorno poco inclusivo* (4.17%), obtenemos un bloque del 21.67%: aunque la "desigualdad de género" explícita parece baja, al sumarla con la falta de referentes e inclusión, vemos que 1 de cada 5 estudiantes teme barreras relacionadas con la identidad y la representación social, un dato muy relevante en estudios STEM.

C. Dimensión psicológica y/o individual (10.8% del total)

La *Falta de motivación* (10.83%) representa una barrera interna: este porcentaje sugiere la necesidad de trabajar no solo en competencias técnicas, sino en el bienestar emocional y la resiliencia del alumnado frente a la incertidumbre del futuro.

Los datos revelan que, si bien existen preocupaciones específicas sobre la inclusión y el género (afectando al 21.6% de la muestra agrupada), la barrera crítica percibida por el alumnado es la incertidumbre estructural. La '*Falta de orientación o apoyo*' (29.17%) se erige como el principal obstáculo, sugiriendo que las intervenciones más urgentes no deben enfocarse solo en la concienciación, sino en el acompañamiento práctico,

la mentoría y el apoyo económico para la transición al mercado laboral.

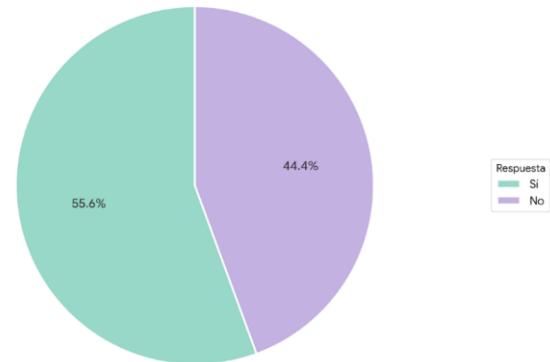
6.3. Percepción de la igualdad de oportunidades del alumnado por género en áreas STEM

El estudio investiga si el alumnado considera que el género influye en la elección o el desarrollo de los estudios STEM, buscando capturar la percepción sobre la persistencia de estereotipos sociales y culturales que asocian estas disciplinas a determinados roles. Además, se indaga de forma directa si han sentido en algún momento que su género ha condicionado su experiencia universitaria. Esta pregunta tiene como objetivo identificar vivencias personales de trato diferenciado o sesgos que, aunque no sean generalizadas, pueden tener un impacto significativo en la trayectoria académica.

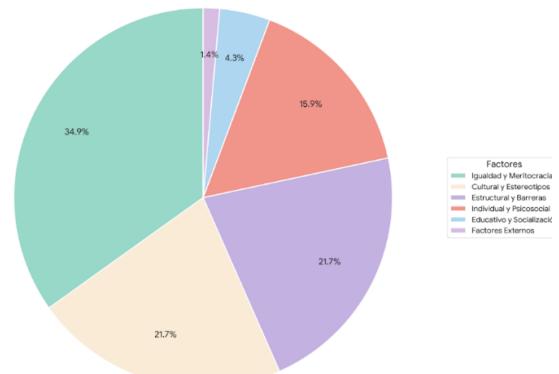
La visibilidad de modelos a seguir es crucial para inspirar y motivar a las nuevas generaciones. La encuesta evalúa el conocimiento y la exposición del alumnado a referentes femeninos en ciencia y tecnología mediante varias preguntas clave. Primero, se pregunta por el conocimiento de mujeres referentes en el ámbito científico a nivel general y, de forma más específica, por el conocimiento de referentes femeninas de Canarias, para medir la visibilidad de modelos locales. Adicionalmente, se investiga si han contado con profesoras o investigadoras como referentes directos durante su formación. Para quienes responden afirmativamente, se les pide que describan el impacto que estos modelos han tenido en ellos, con el fin de comprender cualitativamente cómo la presencia de mujeres en la

academia influye en las aspiraciones del estudiantado.

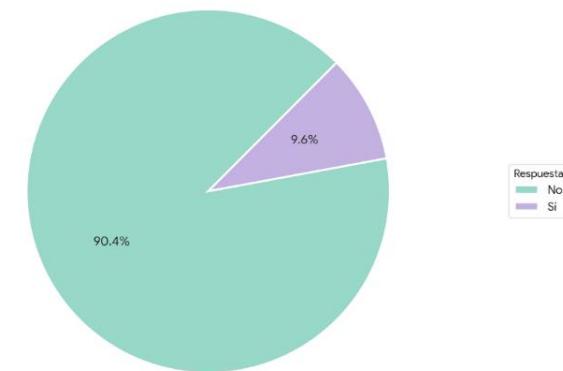
¿Consideras que el género influye en la elección o desarrollo de estudios STEM?



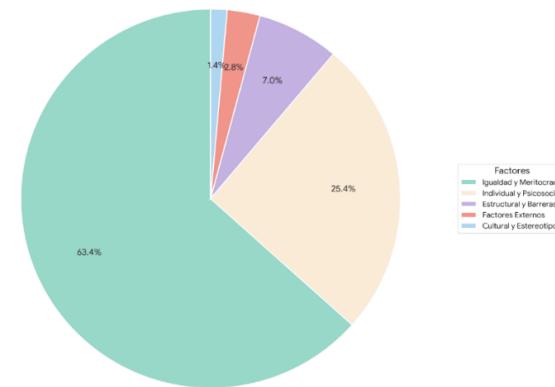
Si respondes "Sí" o "No", explica brevemente por qué.



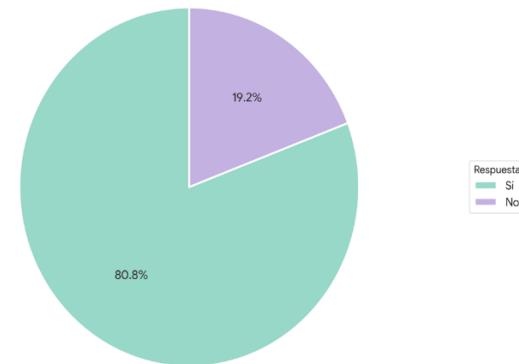
¿Has sentido en algún momento que tu género ha condicionado tu experiencia universitaria?



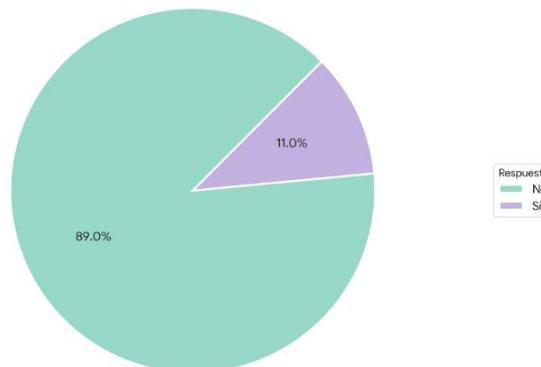
Si respondes "Sí" o "No", explica brevemente por qué.



¿Conoces a alguna mujer referente en ciencia o tecnología?

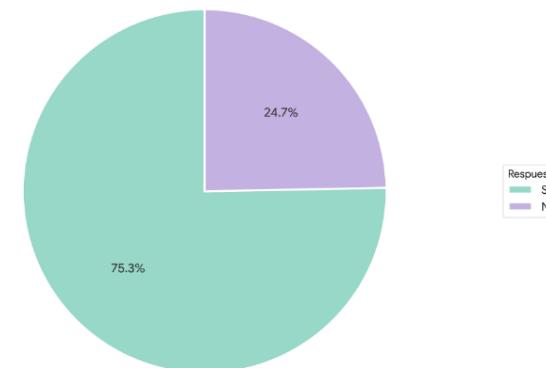


¿Conoces a alguna mujer canaria referente en ciencia o tecnología?

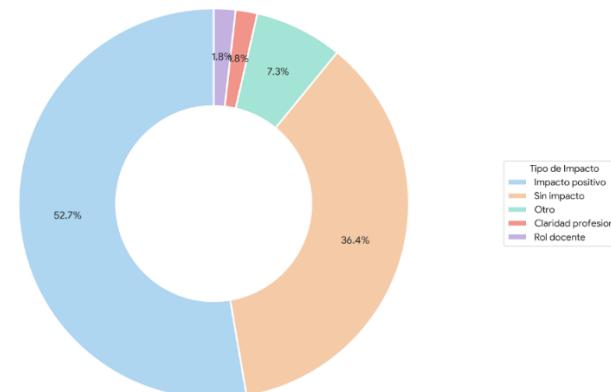


A lo largo de tu formación STEM, ¿has contado con referentes femeninas

(profesoras y/o investigadoras) en tu campo?



Si respondiste "Sí", ¿qué impacto han tenido en ti?



Gráficos 60-67. Porcentaje de conocimiento del alumnado universitario referente a igualdad de género y conocimiento de referentes femeninos en ciencia y tecnología

Los resultados del estudio muestran que el género continúa siendo percibido por una parte significativa del alumnado como un factor que influye tanto en la elección como en el desarrollo de los estudios STEM, evidenciando la persistencia de estereotipos sociales y culturales asociados a estas disciplinas. Asimismo, aunque no todo el estudiantado manifiesta haber experimentado discriminación directa, sí se identifican vivencias en las que el género ha condicionado la experiencia universitaria, lo que pone de relieve la existencia de sesgos sutiles pero relevantes.

En cuanto a los referentes, se observa que el conocimiento de mujeres referentes en ciencia y tecnología no es generalizado y disminuye notablemente cuando se trata de referentes canarias, lo que señala una falta de visibilidad de modelos científicos cercanos. No obstante, cuando el alumnado ha contado con profesoras o investigadoras como referentes durante su formación, el impacto percibido es claramente positivo, contribuyendo al aumento de la motivación, la confianza y las aspiraciones académicas y profesionales, lo que subraya la importancia de promover activamente la visibilización de mujeres en el ámbito científico y tecnológico, especialmente en el contexto universitario y regional.

Respecto a la pregunta de si consideran que existe igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito científico-tecnológico universitario, el estudio busca medir la percepción general sobre la equidad en el sector. Resulta especialmente revelador el análisis de las justificaciones de quienes responden "No estoy seguro/a". Lejos de reflejar una simple falta de opinión, esta incertidumbre se fundamenta en

una percepción compleja de la realidad. Las justificaciones aportadas se distribuyen de la siguiente manera:

- Un 54.84% manifiesta no tener información o criterio suficiente para formarse un juicio claro.
- Un 16.13% se inclina a pensar que existen desigualdades, aunque no se atreve a afirmarlo categóricamente.
- Un 12.90% tiende a creer que sí hay igualdad, pero mantiene ciertas reservas.
- Un 9.68% no especifica los motivos de su duda.
- Un 3.23% aduce otras razones no categorizadas.

Esta distribución subraya la sutileza de las barreras de género actuales, que a menudo son menos explícitas y generan una ambigüedad que dificulta su identificación.

A la citada pregunta “**¿Consideras que existe igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito científico-tecnológico universitario?**”, tendríamos las siguientes respuestas por parte del alumnado:

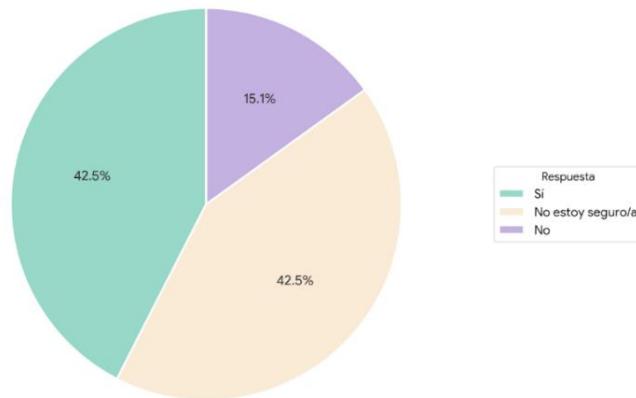


Gráfico 68. Percepción del alumnado acerca de si existe igualdad de oportunidades

Los datos muestran un escenario de polarización e incertidumbre. Se observa un empate técnico exacto entre dos posturas:

- Un 42,5% del alumnado afirma categóricamente que "Sí" existe igualdad de oportunidades en este ámbito.
- Idéntico porcentaje (42,5%) manifiesta "No estar seguro/a", lo que puede reflejar una falta de claridad o conciencia sobre las dinámicas de género en su entorno.
- Finalmente, una minoría significativa del 15,1% niega la existencia de dicha igualdad, respondiendo con un "No".

Desde un punto de vista estadístico, el dato más relevante es la ausencia de una mayoría absoluta que perciba igualdad. Así, tenemos que:

- Si agrupamos las respuestas que no afirman la igualdad (es decir, la suma de "No" y "No estoy seguro/a"), obtenemos que el 57,6%

del alumnado no percibe claramente un escenario equitativo o desconoce la realidad del mismo.

- El alto porcentaje de indecisión (42,5%) es un indicador crítico: sugiere que la desigualdad podría estar invisibilizada o normalizada, o que el alumnado carece de herramientas críticas para identificar brechas de género sutiles en el entorno universitario.

Analicemos los motivos que alega el alumnado en este apartado de igualdad de oportunidades en el ámbito científico-tecnológico universitario. Para ello, se analiza la pregunta "**En relación con tu respuesta anterior, explica brevemente los motivos principales**", tarea para la cual se explora el siguiente gráfico.

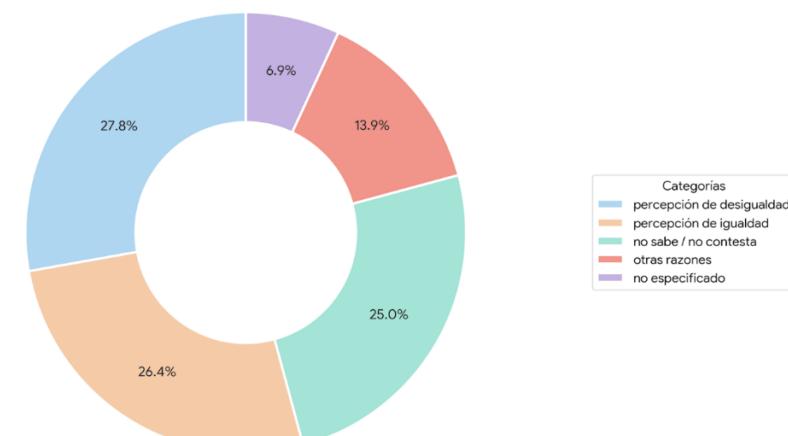


Gráfico 69. Distribución porcentual de motivos principales

Este gráfico desglosa las justificaciones cualitativas dadas por los estudiantes a la hora de percibir esa desigualdad, codificadas en las siguientes categorías temáticas:

- Percepción de desigualdad (27,8%): es la categoría más frecuente (ligeramente superior al resto) y en ella se agrupan argumentos que señalan barreras, techos de cristal o tratos diferenciados.
- Percepción de igualdad (26,4%): en esta categoría se dan argumentos que sostienen que el trato es idéntico o basado puramente en la meritocracia.
- No sabe/No contesta (25,0%): un cuarto de las respuestas no aportó justificación o reiteraron su desconocimiento.
- Otras razones (13,9%) y No especificado (6,9%): esta categoría representa motivos diversos o respuestas vagas.

A nivel estadístico, con las respuestas a las dos preguntas anteriores se producen varios fenómenos interesantes al cruzar ambas. Aquí detallamos dichos fenómenos:

1. Disonancia cognitiva: mientras que sólo un 15,1% votó "No" en la primera pregunta, un 27,8% ofreció argumentos clasificados como "Percepción de desigualdad".

Al respecto se puede pensar que una parte de los estudiantes que marcaron "No estoy seguro/a" (o incluso algunos del "Sí"), al momento de explicar, identifican situaciones de desigualdad. Es decir, la descripción cualitativa revela más problemáticas de las que admite la respuesta cerrada.

2. La brecha de género: el bloque de "Percepción de igualdad" (26,4%) es considerablemente menor al grupo que votó "Sí" (42,5%).

Esto podría indicar que muchos de los que creen que hay igualdad tienen dificultades para argumentar por qué (puede que asumiéndolo como el estado natural o "por defecto"), mientras que quienes perciben desigualdad tienden a ser más específicos en sus motivos.

En conclusión, el análisis conjunto revela un panorama complejo. Aunque un 42,5% percibe igualdad, el mismo porcentaje manifiesta incertidumbre, lo que eleva al 57,6% la cifra de quienes no validan claramente la equidad del sistema. Más relevante aún es que, al profundizar en los motivos, los argumentos sobre la desigualdad (27,8%) superan a los de igualdad (26,4%), sugiriendo que las barreras de género son más fáciles de identificar y describir concretamente que la supuesta igualdad, la cual a menudo se asume sin justificación clara.

6.4. Iniciativas Institucionales y Propuestas de Mejora

Esta sección final tiene un doble propósito: primero, evaluar el conocimiento y la participación del alumnado en las iniciativas institucionales existentes para fomentar vocaciones y reducir la brecha de género; y segundo, recopilar sus propias propuestas para reforzar la presencia y visibilidad de las mujeres en los campos STEM desde el ámbito universitario. El estudio mide el nivel de conocimiento y participación del

alumnado en programas universitarios diseñados para fomentar vocaciones científicas o abordar la brecha de género. Este dato es clave para valorar la eficacia en la comunicación y difusión de dichas acciones por parte de la institución.

Asimismo, se invita al alumnado a proponer qué acciones considera necesarias para reforzar la presencia y visibilidad de las mujeres en ciencia y tecnología desde la universidad. Esta pregunta abierta busca recopilar un valioso conjunto de sugerencias directas, proporcionando una hoja de ruta para futuras intervenciones institucionales. Para esta labor, también, analizamos las respuestas a las siguientes preguntas. Se analiza en primera instancia la pregunta **“¿Has participado o conoces programas universitarios para fomentar vocaciones científicas o reducir la brecha de género?”**. Vemos el correlativo gráfico.

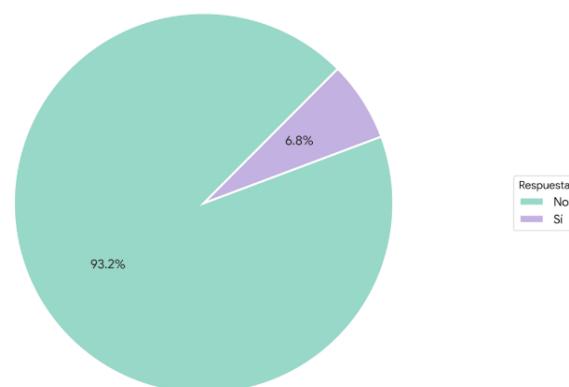


Gráfico 70. Porcentaje de alumnado que ha participado en programas de vocaciones científicas

Del gráfico se desprende que una mayoría del 93,2% de los encuestados declara no conocer ni haber participado en ningún programa universitario destinado a fomentar vocaciones científicas o reducir la brecha de género. También que un escaso porcentaje del 6,8% del alumnado afirma tener constancia o haber formado parte de estas iniciativas.

Los datos describen una invisibilidad estructural de las iniciativas de igualdad y vocaciones. Con un 93,2% de desconocimiento, se concluye que el esfuerzo institucional en crear programas no se está correspondiendo con un esfuerzo equivalente en su comunicación, como mínimo. Esto podría converger hacia algunas hipótesis como la siguiente: la percepción de 'falta de apoyo' señalada anteriormente por el alumnado está relacionada con que los recursos no están llegando a sus destinatarios, lo que convierte la mejora de la estrategia de difusión en una prioridad ineludible.

Además, de que los canales de comunicación utilizados por la universidad para promocionar programas no están alcanzando a su público objetivo en este caso, podría darse otra hipótesis: que el mensaje de cultura de la igualdad no está generando el interés o la retención necesaria.

El hecho de que menos del 7% del estudiantado conozca estas iniciativas revela un gran potencial de mejora. Por tanto, cualquier esfuerzo futuro centrado en visibilizar y conectar mejor estas herramientas con los estudiantes obtendría resultados más favorables.

6.5. Percepción del docente universitario acerca del interés y vocación del su alumnado por los estudios universitarios

Pregunta: Percepción de diferencias de género en la motivación del alumnado

Variable de estudio: Percepción del profesorado sobre la existencia de disparidades en la motivación o el interés hacia la titulación entre el alumnado femenino y masculino.

La recolección de datos respecto a esta dimensión se llevó a cabo mediante la pregunta cerrada: "¿Percibe diferencias de motivación o interés entre alumnas y alumnos respecto a la titulación?" (n=46), seguida de una solicitud de justificación abierta.

Diferencias de motivación entre alumnas y alumnos.

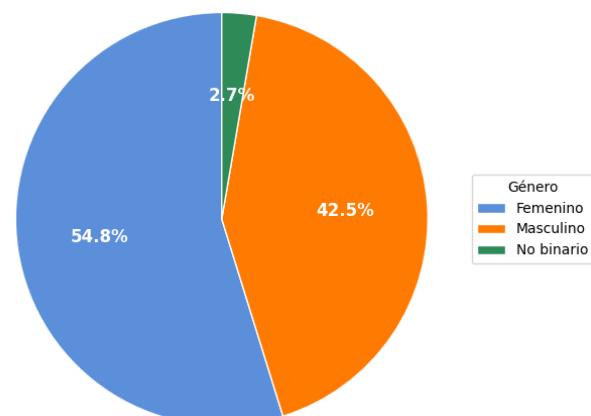


Gráfico 71 Percepción de diferencias motivacionales o interés del alumnado por su género en su titulación

Interpretación y análisis

Los resultados revelan una percepción generalizada de equidad motivacional dentro de las aulas STEM. Casi tres cuartas partes del profesorado (73,9%) consideran que, una vez que el estudiantado accede a la titulación, el interés y la motivación no dependen del género. Esto sugiere que la brecha de género en estas áreas podría estar más relacionada con las barreras de acceso y elección de estudios (fases previas) que con el desempeño actitudinal una vez dentro de la universidad.

Al analizar cualitativamente las justificaciones del subgrupo que sí percibe diferencias (26,1%), se identifican patrones divergentes. Por un lado, se asocia al alumnado femenino una mayor constancia, señalando que "están más atentas, estudiadoras y trabajadoras" o que muestran "más motivación en promedio". Por otro lado, se atribuye a los alumnos varones una mayor "participación" en el aula, lo que podría reflejar diferencias en la socialización y la confianza para intervenir en público, más que en el interés real por la materia.

Es relevante destacar que una parte de las respuestas afirmativas muestra cierta ambigüedad metodológica. Varios docentes utilizaron el campo de texto no para describir diferencias de género, sino para denunciar un "**poco interés general**" o carencias formativas en todo el grupo (ej.: "parece que hay que motivar al estudiante a que vea la importancia", "su base en matemáticas y física es mucho más baja"). Esto indica que, para algunos encuestados, la preocupación por la baja motivación general eclipsa la variable de género. Asimismo, se señala la dificultad de comparar debido a

la baja representatividad estadística de mujeres en ciertas ingenierías (ej.: Ingeniería Mecánica), lo que impide establecer comparaciones equilibradas.

Resultados clave

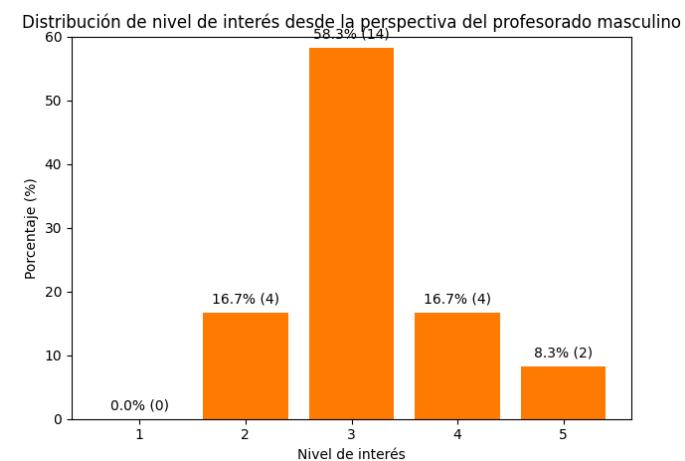
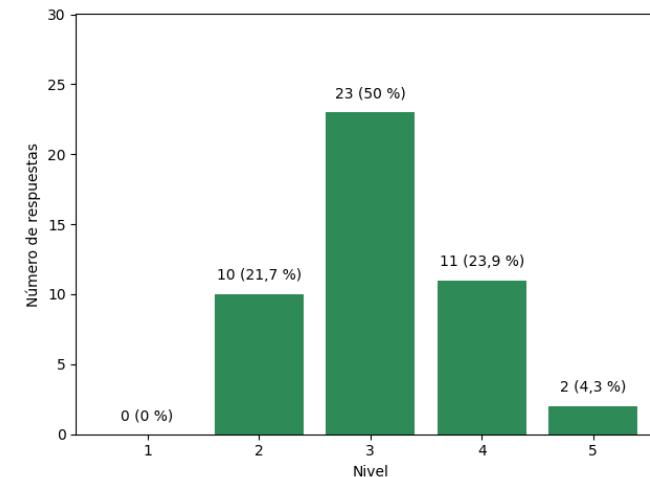
- Consenso mayoritario sobre igualdad de interés:** El **73,9%** del profesorado encuestado declara **no** percibir diferencias significativas en la motivación entre hombres y mujeres.
- Percepción minoritaria de diferencias:** Un **26,1%** afirma notar distinciones en la actitud o el interés según el género.
- Matices cualitativos:** Entre quienes perciben diferencias, predomina la visión de las alumnas como más "estudiosas y atentas", frente a una visión de los alumnos varones como más "participativos".
- Factores de confusión:** Parte de las justificaciones afirmativas aluden a problemas estructurales (falta de base, desinterés generalizado) más que a una brecha de género real.

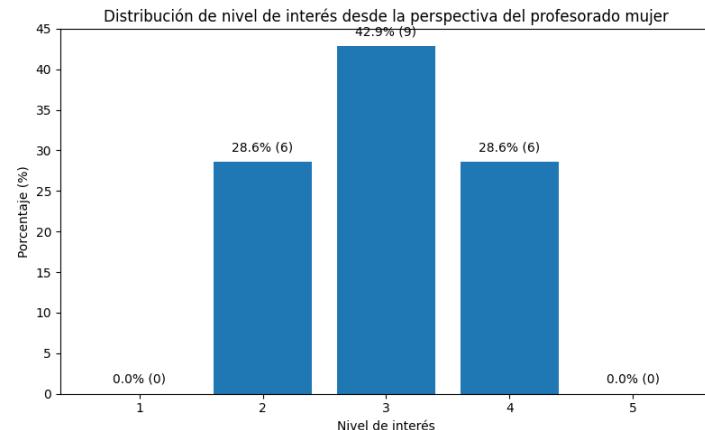
Pregunta: Evaluación del nivel general de interés y motivación en la etapa inicial

Variable de estudio: Percepción del profesorado sobre el grado de interés y motivación que muestra el alumnado durante los primeros cursos del grado. Se analiza tanto la visión global como las discrepancias perceptivas según el género del docente.

La recolección de datos se realizó mediante una escala Likert de 1 (muy bajo) a 5 (muy alto).

Nivel de interés y motivación del alumnado en los primeros cursos.





Gráficos 72-74. Percepción de diferencias motivacionales o interés del alumnado en su titulación del profesorado

Interpretación y análisis

El análisis de la motivación en los cursos de inicio (1º y 2º) revela un escenario de compromiso moderado. La hegemonía del valor central (3) sugiere que el alumnado ingresa en las titulaciones STEM con una actitud de cumplimiento académico, pero carente del entusiasmo o la "pasión" que cabría esperar en carreras vocacionales. El hecho de que un 21,7% del total perciba la motivación como baja (nivel 2) alerta sobre un segmento significativo de estudiantes desconectados tempranamente.

Al desagregar por género del docente, emerge una brecha perceptiva relevante. Los docentes varones muestran una tendencia más "optimista" o estandarizada, aglutinando respuestas en el promedio y siendo los únicos que detectan excelencia motivacional. En cambio, las docentes mujeres parecen tener una sensibilidad más aguda hacia los extremos intermedios: identifican con mayor frecuencia tanto la desmotivación (nivel 2) como el interés notable (nivel 4), pero son más reticentes a otorgar la máxima calificación.

Esto podría interpretarse desde dos perspectivas:

- Exigencia y expectativas:** Las profesoras podrían tener estándares más rigurosos sobre lo que constituye una motivación "excelente" (nivel 5), reservando esa categoría para casos excepcionales que no han detectado.
- Dinámica de aula:** Es posible que el comportamiento del alumnado varíe sutilmente frente a una figura de autoridad femenina, mostrando facetas más diversas de su actitud (tanto positivas como negativas), mientras que frente al docente varón mantienen un comportamiento más homogéneo o estándar.

Resultados clave

- Tendencia central (Muestra completa):** El 50% del profesorado sitúa la motivación del alumnado en un nivel medio (3). La

percepción global es de "suficiencia", con una media ponderada aproximada de 3,1.

- **Ausencia de extremos negativos absolutos:** No se registran valoraciones en el nivel mínimo (1) en ninguno de los grupos analizados.
- **La "excelencia" es percibida sólo por varones:** Únicamente el 8,3% del profesorado varón identifica un nivel de interés "muy alto" (5). Por el contrario, **ninguna profesora (0%)** otorgó la máxima puntuación a la motivación de sus estudiantes.
- **Dispersión vs. Concentración:**
 - El **profesorado varón** tiende a concentrar su percepción en el valor medio (el 58,3% vota "3").
 - El **profesorado mujer** muestra una visión más polarizada y distribuida: aunque el nivel 3 sigue siendo mayoritario (42,9%), reportan porcentajes significativamente mayores tanto en motivación baja (28,6% nivel 2) como en motivación media-alta (28,6% nivel 4) en comparación con sus compañeros varones (16,7% en ambos casos).

Pregunta: Percepción comparativa del nivel vocacional en el inicio de los estudios

Variable de estudio: Evaluación comparativa del profesorado sobre el nivel de vocación mostrado por alumnas y alumnos durante los primeros cursos del grado (1º y 2º).

La recolección de datos se realizó mediante una pregunta cerrada de opción única: "Según su percepción, el nivel vocacional en los primeros (1º y 2º) cursos es...".

Nivel vocacional primeros cursos según el género.

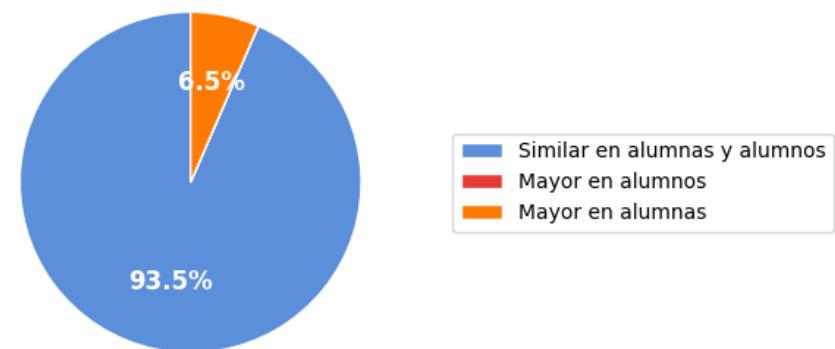


Gráfico 75. Percepción de motivación o interés del alumnado en su titulación por género

Interpretación y análisis

Estos datos refuerzan y matizan los hallazgos de la pregunta anterior. Si bien ya se había detectado una percepción general de igualdad en la motivación, al acotar la pregunta a la etapa crítica de ingreso (1º y 2º curso) y al concepto de "vocación" (entendido como la inclinación o interés profundo por la disciplina), el consenso es casi absoluto (93,5%).

Es significativo que la única desviación de la norma de igualdad se incline a favor de las mujeres. Esto es consistente con la literatura sobre mujeres en STEM, que sugiere un "filtro de entrada" más exigente para ellas: las mujeres que deciden matricularse en ingenierías o ciencias puras suelen haber superado barreras sociales y estereotipos previos, lo que implica que su decisión está, a menudo, muy meditada y respaldada por una fuerte convicción vocacional. Por el contrario, la opción "Mayor en alumnos" (0%) sugiere que el estereotipo de que la tecnología es un "campo masculino" no se traduce, a ojos del docente, en una mayor vocación real de los varones en el aula.

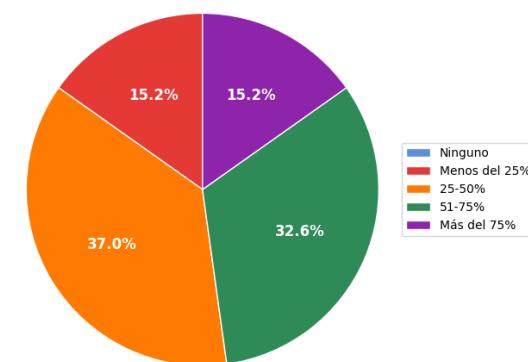
Resultados clave

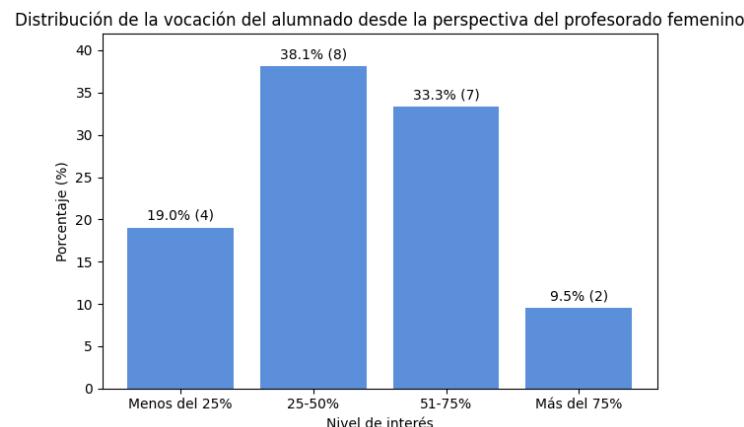
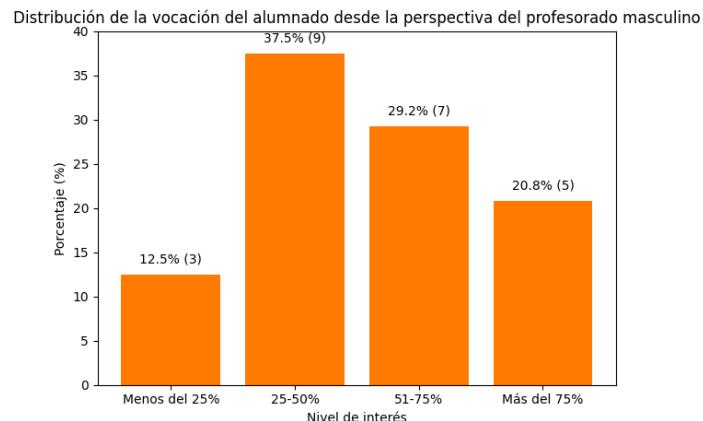
- Hegemonía de la percepción igualitaria:** Un contundente 93,5% del profesorado considera que el nivel vocacional al inicio de la carrera es **similar** en alumnas y alumnos.
- Sesgo favorable hacia las alumnas:** El porcentaje restante (6,5%) se decanta exclusivamente por la opción "Mayor en alumnas".
- Ausencia de percepción favorable al género masculino:** Ningún encuestado (0%) consideró que los alumnos varones presenten un nivel vocacional superior al de sus compañeras en esta etapa inicial.

Pregunta: Estimación del porcentaje de alumnado con elección vocacional en primeros cursos

Variable de estudio: Estimación del profesorado sobre la proporción de estudiantes que, en los cursos iniciales, han elegido la titulación motivados por una vocación genuina. Se analiza la distribución global y las variaciones en la percepción según el género del docente. Las opciones de respuesta categorizan el porcentaje de alumnado en cuatro tramos: Menos del 25%, 25-50%, 51-75% y Más del 75%.

Estimación del profesorado sobre la proporción de estudiantes que han elegido la titulación motivados por una vocación genuina





Gráficos 76-78. Porcentaje de elección vocacional del alumnado respecto a su titulación

Interpretación y análisis

Los datos dibujan un escenario de "**vocación diluida**". La mayoría del profesorado percibe que sus aulas son mixtas en términos de motivación intrínseca: aproximadamente la mitad de los estudiantes están allí por vocación, mientras que la otra mitad habría elegido la titulación por factores extrínsecos (salidas laborales, notas de corte, inercia familiar). Esta percepción es coherente con los resultados de la pregunta anterior, donde la motivación general se calificaba mayoritariamente como "media".

El análisis de género del docente vuelve a confirmar el patrón detectado anteriormente: existe una **disparidad en la evaluación del compromiso estudiantil**.

- El **profesorado varón** mantiene una visión más idealizada de la audiencia, con más del doble de probabilidad de creer que la inmensa mayoría de la clase ($>75\%$) tiene vocación en comparación con sus compañeras.
- El **profesorado mujer** es más cauto o crítico. Al reportar porcentajes más bajos de vocación, podrían estar detectando señales de desorientación o dudas en el alumnado que pasan desapercibidas para el profesorado varón.

Resultados clave

- **Predominio de la vocación parcial:** A nivel global, el **69,6%** del profesorado estima que entre el 25% y el 75% de su alumnado es

vocacional. El tramo más votado es el de "25-50%" (37%), seguido de cerca por "51-75%" (32,6%).

- **Simetría en los extremos (Global):** Existe un equilibrio exacto en los polos opuestos: un **15,2%** cree que la vocación es muy minoritaria (menos del 25% del alumnado) y otro **15,2%** cree que es mayoritaria (más del 75% del alumnado).
- **Brecha de optimismo en el profesorado varón:** Al desagregar por género, los docentes hombres son más propensos a percibir una alta densidad vocacional. El **20,8%** de los varones considera que "Más del 75%" de la clase es vocacional, frente a sólo un **9,5%** de las mujeres.
- **Escepticismo en el profesorado mujer:** Las profesoras muestran una tendencia más conservadora. Casi 1 de cada 5 profesoras (**19,0%**) considera que la vocación está presente en "Menos del 25%" del alumnado, una percepción pesimista que en los hombres se reduce al 12,5%.

6.6. Factores que influyen en la continuidad o especialización del alumnado según el profesorado universitario

Pregunta: Identificación de las motivaciones de ingreso más frecuentes

Variable de estudio: Percepción del profesorado sobre los principales motores que impulsan al alumnado a matricularse en el grado. Se contrasta la visión global con la perspectiva desglosada por el género del docente para identificar si existen interpretaciones divergentes sobre qué mueve a los estudiantes.

Las opciones incluían desde factores intrínsecos (vocación) hasta extrínsecos (salidas laborales, presión familiar).

Respuestas	Código
Vocación académica o investigadora	1
Salidas profesionales	2
Influencia del profesorado	3
Becas o ayudas económicas	4
Interés por emprender en el sector	5
Recomendación familiar o social	6
Identificación con referentes en el campo	7
Otra	8

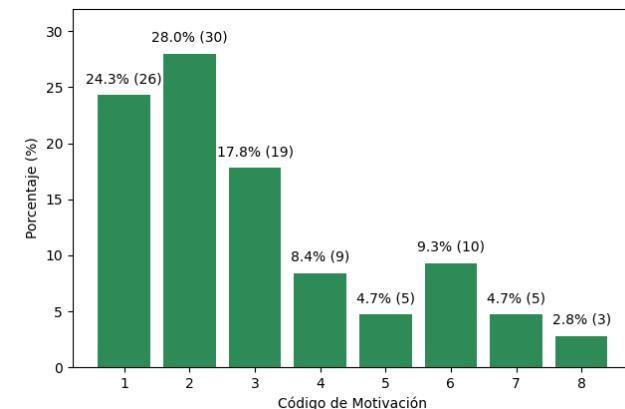
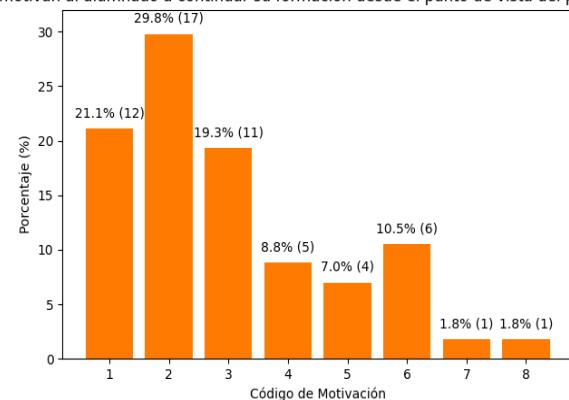


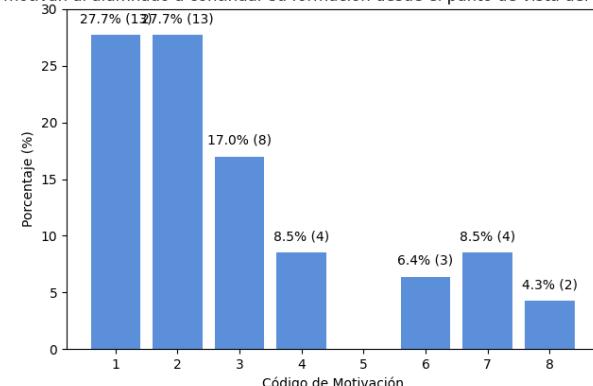
Gráfico 77. Factores motivacionales del alumnado según el docente

Por género:

Factores que motivan al alumnado a continuar su formación desde el punto de vista del profesorado masculino



Factores que motivan al alumnado a continuar su formación desde el punto de vista del profesorado femenino



Gráficos 78-79. Factores motivacionales del alumnado según el docente por género

Interpretación y análisis

La configuración de las motivaciones de ingreso revela una tensión estructural entre el **idealismo vocacional** y el **pragmatismo laboral**. Que ambas categorías sumen más del 40% del peso total indica que el perfil de ingreso es híbrido: estudiantes que "quieren" estudiar la carrera, pero que también "necesitan" la seguridad de un empleo futuro.

Sin embargo, el dato más preocupante para la retención es la alta prevalencia de la motivación instrumental (Código 6: "Medio para acceder a otra titulación"). Que el 13,3% global (y hasta el 16,4% según la percepción de las profesoras) ingrese pensando en irse sugiere que una parte significativa del alumnado de primero son "estudiantes de paso" (probablemente intentando saltar a otras ingenierías o a Ciencias de la Salud). Esto explicaría los niveles de motivación "media" detectados en las preguntas anteriores: es difícil motivar a quien tiene la mente puesta en otra salida.

La brecha de género en la percepción docente es notable. Los profesores varones ven en sus aulas a futuros profesionales buscando empleo (visión utilitarista), mientras que las profesoras detectan con mayor agudeza la inestabilidad de la matrícula (visión de tránsito/puente).

Resultados clave

- **Dualidad Vocación-Empleabilidad (Global):** A nivel general, los resultados muestran un empate técnico en la cima de las

motivaciones. La "**Vocación**" (**Código 1**) es la opción más frecuente con un **21,7%**, seguida muy de cerca por las "**Salidas laborales**" (**Código 2**) con un **20,8%**.

- **El fenómeno de la titulación "puente":** La tercera motivación más citada globalmente (**13,3%**) es utilizar el grado como "**Medio para acceder a otra titulación**" (**Código 6**), superando al "Interés específico por una disciplina" (12,5%).
- **Irrelevancia de los referentes:** La influencia de "Conocer modelos o referentes en la profesión" (**Código 7**) es marginal, representando solo el **3,3%** de las respuestas globales.
- **Divergencia de percepción por género:**
 - **Profesorado Varón:** Percibe un alumnado más pragmático. Para ellos, la motivación principal son las "**Salidas laborales**" (**25,8%**), relegando la "**Vocación**" al segundo puesto (22,6%).
 - **Profesorado Mujer:** Percibe un alumnado más académico o de tránsito. Para ellas, la "**Vocación**" (**20,0%**) es la líder indiscutible, pero el segundo puesto lo ocupa el uso de la carrera como "**Medio para acceder a otra titulación**" (**16,4%**), percibiendo las "**Salidas laborales**" (14,5%) con mucha menor intensidad que sus compañeros varones.

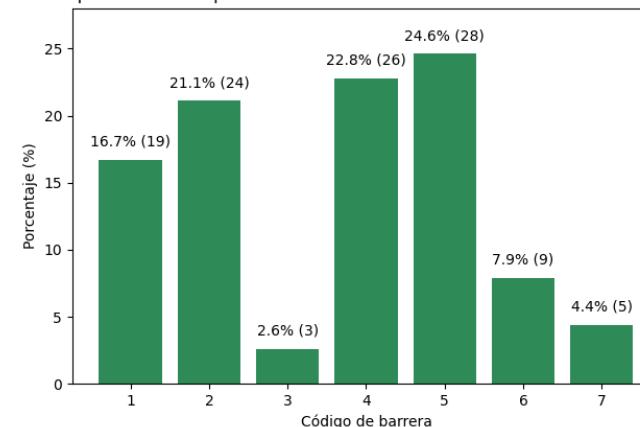
Pregunta: Principales barreras que limitan la continuidad del alumnado

Variable de estudio: Identificación de los obstáculos principales que, según el profesorado, dificultan la permanencia y el éxito académico de los estudiantes. Se compara la visión global frente a la desagregada por género

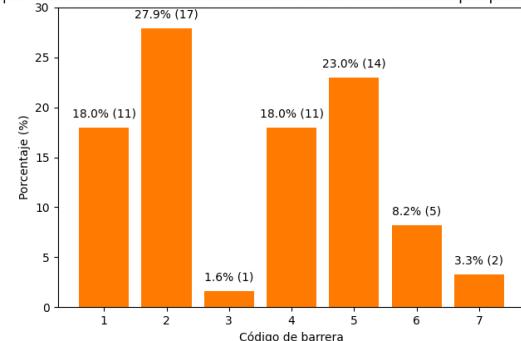
del docente para detectar si existen diagnósticos diferenciados sobre las causas del abandono. Las opciones de respuesta codificadas van desde factores académicos (contenido, orientación) hasta socioeconómicos y motivacionales.

Respuesta	Código
Dificultad de los contenidos	1
Falta de orientación académica	2
Desigualdad de género	3
Falta de motivación	4
Carga económica	5
Ausencia de referentes	6
Otra	7

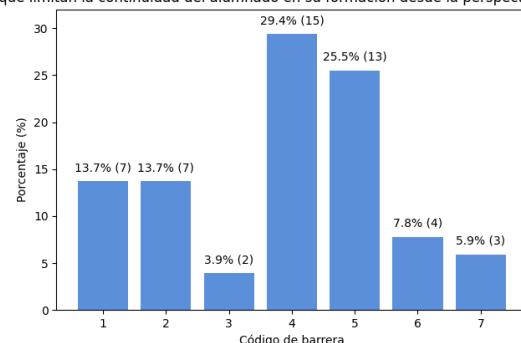
Principales barreras que limitan la continuidad del alumnado en su formación



Principales barreras que limitan la continuidad del alumnado en su formación desde la perspectiva del profesorado masculino



Principales barreras que limitan la continuidad del alumnado en su formación desde la perspectiva del profesorado femenino



Gráficos 80+82. Factores que limitan la continuidad del alumnado en su titulación según el docente

Interpretación y análisis

El análisis de las barreras revela una preocupación profunda por el contexto socioeconómico del alumnado. El hecho de que la **carga económica** sea la

barrera más votada globalmente sugiere que el profesorado es consciente de que las dificultades materiales (necesidad de trabajar, coste de matrícula/vida) están expulsando a estudiantes del sistema, independientemente de su capacidad intelectual. Sin embargo, al analizar las causas internas, surge una **brecha diagnóstica significativa**:

- Los **profesores varones** tienden a ver un **problema sistémico o de información**: creen que los alumnos se van porque "no saben dónde están" o eligieron mal por falta de orientación (Código 2). Su solución implícita sería "informar mejor".
- Las **profesoras mujeres** tienden a ver un **problema afectivo o de compromiso**: creen que los alumnos se van porque "no quieren estar ahí" o han perdido el impulso (Código 4). Su diagnóstico apunta a una crisis de sentido o vocación, alineándose con los resultados del bloque anterior donde detectaban más matices en la motivación.

Resulta llamativo que, en un estudio sobre igualdad, la barrera explícita de "Desigualdad de género" sea casi invisible para el profesorado (2,6%). Esto podría indicar que las barreras de género no operan de forma directa y evidente (discriminación explícita), sino que están enmascaradas dentro de esa "falta de motivación" o "falta de referentes" (Código 6, que alcanza un 7,9%), actuando de manera más sutil.

Resultados clave

- **El factor económico como barrera transversal:** A nivel global, la "Carga económica" (**Código 5**) se erige como la barrera más citada (24,6%). Es un obstáculo estructural reconocido por ambos grupos docentes (23,0% en hombres y 25,5% en mujeres).
- **Divergencia radical en el diagnóstico principal:**
 - **Profesorado Varón:** Identifica la "Falta de orientación académica" (**Código 2**) como la barrera número uno (27,9%), otorgándole el doble de peso que sus compañeras (13,7%).
 - **Profesorado Mujer:** Señala la "Falta de motivación" (**Código 4**) como la causa principal del abandono (29,4%), percibiéndola mucho más determinante que los profesores varones (18,0%).
- **La dificultad académica no es lo primero:** La "Dificultad de los contenidos" (**Código 1**) ocupa un tercer o cuarto puesto general (16,7%), lo que indica que el profesorado no cree que los alumnos abandonen principalmente porque "no pueden" aprobar, sino por otros factores.
- **Invisibilidad de la barrera de género:** La "Desigualdad de género" (**Código 3**) es la opción menos votada globalmente (2,6%). Aunque las profesoras la señalan ligeramente más (3,9%) que los varones (1,6%), sigue siendo percibida como un factor residual en la continuidad.

Pregunta: Influencia del género en la elección de especialización y trayectoria profesional

Variable de estudio: Percepción del profesorado sobre si el género condiciona el itinerario futuro del estudiante (elección de especialidad o tipo de carrera laboral) una vez dentro del ámbito STEM. Se incluye un análisis cualitativo de los factores justificativos.

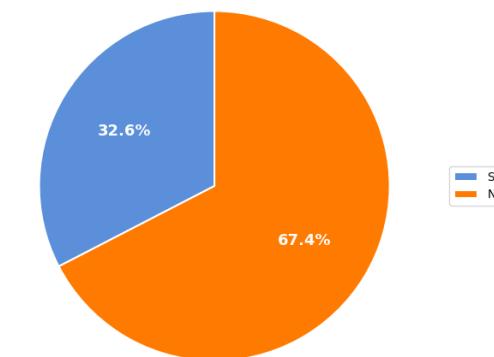


Gráfico 83. Percepción del docente acerca de si el género del alumnado condiciona la elección de especialización y su trayectoria profesional

Interpretación y análisis

Los resultados evidencian una **disociación entre la percepción docente y la literatura académica sobre la segregación horizontal**. Mientras que los estudios de género en STEM documentan consistentemente cómo las mujeres tienden a concentrarse en áreas bio-sanitarias o de gestión y los hombres en áreas técnicas o de producción (el fenómeno de la "tubería que

gotea" o *leaky pipeline*), el 67,4% del profesorado encuestado no percibe que esto ocurra o, al menos, no atribuye causalidad al género.

Esta postura mayoritaria sugiere una visión del ecosistema universitario como una "**burbuja meritocrática**", donde se asume que, una vez superada la barrera de entrada al grado, las decisiones del alumnado son puramente individuales ("Motivación personal", categoría B del No) y libres de sesgos sociales. Sin embargo, el subgrupo que respondió afirmativamente (32,6%) demuestra una mayor sensibilidad sociológica, identificando correctamente que los **estereotipos** y los problemas de **conciliación** (el "techo de cristal" y el "suelo pegajoso") siguen moldeando las carreras incluso después de la graduación.

Es relevante destacar que, en el grupo del "No", la segunda razón más citada son los "**Factores socioeconómicos**". Esto implica que el profesorado reconoce desigualdades de clase o recursos, pero se resiste a cruzarlas con la variable de género, manteniendo una visión compartimentada de las desigualdades.

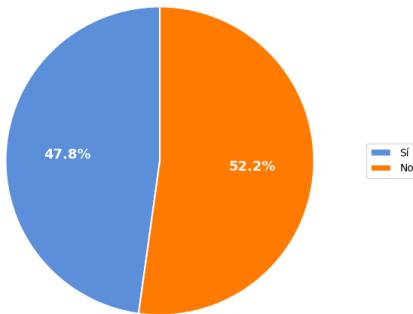
Resultados clave

- **Percepción de neutralidad de género:** Una amplia mayoría del **67,4%** del profesorado considera que el género **no** condiciona la elección de especialización ni la trayectoria profesional.

- **Reconocimiento minoritario del sesgo:** Un **32,6%** de la muestra admite que el género sí actúa como un factor condicionante en el desarrollo profesional posterior.
- **Justificaciones del grupo "Sí" (Conciencia estructural):** Entre quienes perciben condicionantes, la causa más frecuente son los "**Estereotipos y expectativas sociales**" (5 menciones). Otros factores destacados son los roles familiares/conciliación (2) y la masculinización de ciertos sectores laborales (2).
- **Justificaciones del grupo "No" (Visión meritocrática):**
 - La categoría dominante es la "**Negación explícita o falta de evidencia**" (18 menciones), donde el docente afirma no haber visto diferencias o simplemente niega la premisa.
 - Se atribuyen las diferencias de trayectoria a factores ajenos al género, principalmente "**Factores socioeconómicos/académicos**" (6) y "**Motivación personal/vocación**" (5), bajo la premisa de que "cada individuo elige lo que le gusta".

Pregunta: Influencia de la insularidad y el origen geográfico en la equidad educativa

Variable de estudio: Percepción del profesorado sobre la existencia de desigualdades en las oportunidades o en la motivación del alumnado en función de su isla de residencia o procedencia regional. Se analiza el impacto del factor geográfico (la "doble insularidad") en el acceso y continuidad en estudios STEM.



Gráfica 84. Percepción del docente acerca de si el género del alumnado condiciona la elección de especialización y su trayectoria profesional por isla de procedencia

Interpretación y análisis

Los resultados reflejan la compleja realidad territorial de las universidades canarias. La división casi al 50% sugiere que existen dos realidades paralelas: la del alumnado residente en la isla capitalina (que no enfrenta barreras de desplazamiento) y la del alumnado de las islas periféricas, cuya realidad es visibilizada por casi la mitad del profesorado.

El análisis cualitativo revela que la desigualdad no se percibe en términos de capacidad o talento (motivación intrínseca), sino de oportunidad material. La predominancia de la Categoría B (Economía) y C (Vivienda) en las respuestas afirmativas apunta a que el acceso a las titulaciones STEM —que suelen concentrarse en campus específicos— actúa como un filtro socioeconómico. El fenómeno de la "doble insularidad" impone un coste de entrada (alquiler, manutención) que no afecta al estudiante local.

Resulta interesante que incluso dentro del grupo que respondió "No" (negando diferencias), aparezcan 4 menciones a factores económicos. Esto podría indicar una interpretación matizada: "No hay diferencia en su motivación (tienen las mismas ganas), pero sí reconocemos que enfrentan barreras económicas". Por otro lado, la alta tasa de respuestas "No sabe/Falta de datos" (7) en el bloque negativo sugiere que el origen geográfico del estudiante es un dato a menudo invisible para el docente en el aula, ocultando las dificultades que ese alumno ha superado para llegar allí.

Resultados clave

- **Polarización de la percepción:** La muestra se divide en dos bloques prácticamente iguales. Un **52,2%** del profesorado **no** percibe diferencias significativas entre el alumnado de distintas islas, frente a un **47,8%** que **sí** afirma observar disparidades en oportunidades o motivaciones.
- **El factor económico como determinante principal (Sí):** Entre quienes detectan diferencias, la justificación hegemónica es la "**Economía y recursos**" (**12 menciones**). Se señala el coste de la vida, la necesidad de financiación extra y la dependencia de becas para el alumnado de islas no capitalinas.
- **Movilidad y vivienda:** Las dificultades logísticas, agrupadas en "**Movilidad/alojamiento**" (**3 menciones**) y el factor económico, suman el grueso de las barreras estructurales identificadas.

- **El factor cultural y de arraigo:** Se identifican barreras psico-sociales como el "Contexto cultural/arraigo" (4 menciones), refiriéndose a la reticencia a salir del entorno local o familiar.
- **Invisibilidad de la desigualdad (No):** En el grupo que niega las diferencias, la respuesta más común es simplemente que "No perciben impacto" (10 menciones) o que carecen de datos para juzgarlo (7 menciones).

**Pregunta: Percepción sobre la autoevaluación y confianza de las alumnas
(Síndrome del Impostor)**

Variable de estudio: Evaluación del profesorado sobre la existencia de un sesgo de autopercepción en las alumnas, específicamente si tienden a infravalorar su rendimiento o capacidades frente a sus pares masculinos (fenómeno conocido en la literatura como "brecha de autoconfianza" o *confidence gap*).

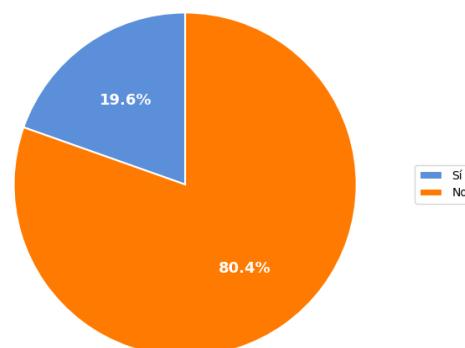


Gráfico 85. Percepción del docente acerca de la autoevaluación y confianza de sus alumnas

Interpretación y análisis

Los resultados arrojan una **discrepancia notable** entre la percepción del profesorado y la extensa literatura académica sobre mujeres en STEM, que documenta habitualmente el "Síndrome del Impostor" y una autoevaluación más baja en mujeres a igualdad de competencia. Que el 80,4% del profesorado niegue este fenómeno sugiere dos hipótesis:

1. **Sesgo de observación (Ceguera de género):** Es posible que el profesorado esté evaluando la "capacidad" únicamente a través de los resultados objetivos (exámenes, entregas), donde las alumnas rinden igual o mejor que los alumnos. Sin embargo, la inseguridad no siempre se manifiesta en la nota, sino en la reticencia a levantar la mano, la ansiedad ante el error o la atribución del éxito a la "suerte" en lugar de al talento. Estos comportamientos sutiles pueden pasar desapercibidos en clases magistrales o masificadas.
2. **Sesgo de supervivencia:** Podría argumentarse que las alumnas que llegan a cursar ingenierías o ciencias puras en Canarias ya han superado un fuerte filtro selectivo y poseen una resiliencia y autoconfianza superiores a la media poblacional, por lo que efectivamente no muestran inseguridad en el aula.

El análisis cualitativo del grupo afirmativo (19,6%) es muy rico pese a su brevedad. Al señalar el "**Miedo al error**" y los problemas de "**Liderazgo/Exposición**", estos docentes están identificando puntos críticos: las alumnas pueden saber la respuesta (capacidad), pero no

atreverse a decirla (rendimiento público), lo que limita su proyección profesional futura.

Resultados clave

- **Invisibilidad del fenómeno:** Una mayoría contundente del **80,4%** del profesorado declara **no** haber observado que las alumnas infravaloren sus capacidades.
- **Percepción minoritaria:** Sólo un **19,6%** de la muestra afirma detectar una menor autoconfianza o seguridad en las estudiantes mujeres.
- **Causas Psicosociales (Visión del "Sí"):** Entre la minoría que sí detecta el problema, las justificaciones se reparten equitativamente entre factores externos e internos:
 - **Estereotipos y Educación (3 menciones):** Se atribuye a la carga cultural y la educación recibida que fomenta la modestia o inseguridad femenina.
 - **Inseguridad y miedo al error (3 menciones):** Se señalan rasgos psicológicos como la necesidad de validación externa o el perfeccionismo paralizante.
 - **Visibilidad y Liderazgo (2 menciones):** Se observa específicamente en situaciones de exposición pública o roles grupales, donde las alumnas ceden el protagonismo.
- **Ausencia de evidencia (Visión del "No"):** El grupo mayoritario justifica su respuesta alegando simplemente que "no lo han

observado", sin aportar explicaciones alternativas sobre una posible igualdad real de confianza.

6.7. Impacto de programas y valoración de la mujer en STEM.

Pregunta: desarrollo de programas para fomentar vocaciones científicas/reducir la brecha de género

Variable de estudio: Existencia y naturaleza de programas universitarios para el fomento de vocaciones científicas/tecnológicas y la reducción de la brecha de género.

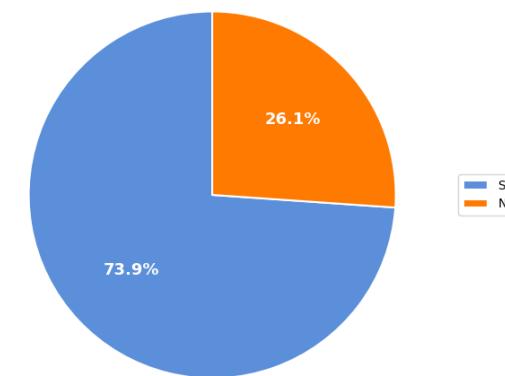


Gráfico 86. Conocimiento del profesorado acerca de programas de vocaciones científicas para reducir la brecha de género

Interpretación y análisis

Se identifica un diverso conjunto de iniciativas de divulgación y sensibilización, incluyendo la "Noche de la Ciencia", "Chicas con

Ciencia@ULL", así como exposiciones, charlas, congresos y reuniones específicas sobre el rol de la mujer en la ciencia. Destacan los programas de interacción con centros educativos pre-universitarios, manifestados a través de visitas activas a colegios e institutos para presentar la oferta académica y la actividad investigadora (ej. Escuela de Ingeniería de Telecomunicación y Electrónica) y la recepción de estudiantes de secundaria en los laboratorios universitarios. Las ferias de vocación científica también constituyen un canal clave en este ámbito.

Adicionalmente, se registran acciones más focalizadas y estratégicas como las jornadas periódicas "Nosotras Hacemos Ciencia", el encuentro "Women Techmakers Tenerife" (2020) y los ciclos de conferencias dedicados a mujeres científicas. La Universidad también cuenta con el respaldo de un Plan de Igualdad, la labor de las comisiones de igualdad (con actividades de muestra de referentes y conmemoración de fechas clave como el Día de la Mujer y la Niña en la Ciencia o el Día de la Mujer Rural), programas de concienciación desde la Unidad de Igualdad, así como la contribución de grupos de investigación específicos en STEM y el Instituto Universitario de Estudios de la Mujer.

Pregunta: Reconocimiento institucional y evaluación del impacto de las iniciativas vocacionales

Variable de estudio: Grado de conocimiento del profesorado sobre las políticas universitarias de fomento de vocaciones STEM y reducción de la brecha de género, cruzado con su valoración sobre la efectividad real de dichas medidas en el alumnado (especialmente en las mujeres).

¿Cree que estas iniciativas tienen un impacto positivo en el alumnado, especialmente en las mujeres?

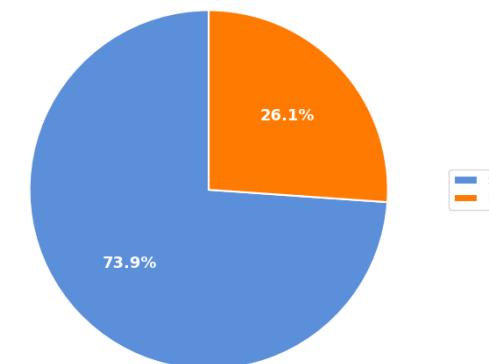


Gráfico 87. Percepción del profesorado acerca del impacto de las iniciativas de vocaciones científicas que se desarrollan

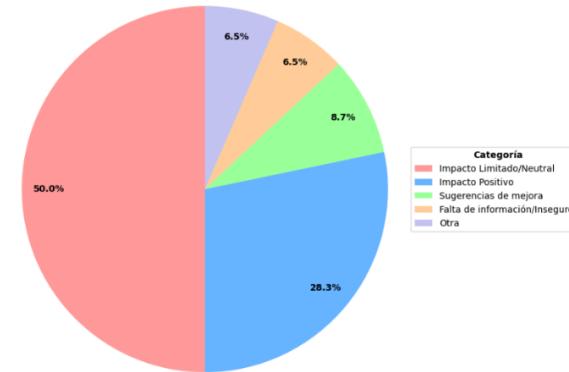


Gráfico 88. Percepción del profesorado universitario acerca del grado impacto de iniciativas para el Fomento de las Vocaciones Científicas

Interpretación y análisis

El cruce de ambas gráficas revela una **paradoja de gestión**: la universidad tiene éxito en la *implantación y comunicación* de sus programas (casi 3 de cada 4 docentes saben que existen), pero fracasa en la *generación de resultados percibidos*.

El hecho de que el 50% califique el impacto como "Limitado/Neutral" sugiere un cierto **agotamiento o escepticismo** ante las estrategias tradicionales (charlas, días conmemorativos, ferias). El profesorado parece percibir estas acciones como eventos cosméticos o puntuales que, aunque bienintencionados, no logran alterar las dinámicas profundas de matriculación femenina ni la motivación del alumnado en el día a día del aula.

La brecha entre la "existencia" (73,9%) y el "impacto positivo" (28,3%) es de más de 45 puntos. Esto indica que, a ojos del docente, se están destinando recursos a iniciativas que no están moviendo la aguja de la igualdad de manera tangible. Es posible que estas iniciativas estén "predicando a los conversos" (llegando a alumnas que ya estaban motivadas) o que su efecto se diluya antes de llegar a los cursos superiores, donde el profesorado evalúa el rendimiento.

Resultados clave

- Alta visibilidad institucional:** Existe un amplio reconocimiento de la labor universitaria. El **73,9%** del profesorado afirma que su

universidad desarrolla programas activos para fomentar vocaciones o reducir la brecha de género. Solo un 26,1% desconoce estas iniciativas o afirma que no existen.

- Percepción de impacto limitada:** A pesar de la alta visibilidad, la evaluación de la eficacia es tibia. La mitad exacta de la muestra (**50,0%**) considera que el impacto de estas iniciativas es "**Limitado o Neutral**".
- Optimismo moderado:** Solo un **28,3%** de los encuestados califica el impacto como claramente "**Positivo**" en el alumnado y en las mujeres.
- Margen de mejora:** Un segmento relevante agrupa la "**Falta de información**" (**6,5%**) y las "**Sugerencias de mejora**" (**8,7%**), lo que suma un 15,2% de docentes que, sin negar la utilidad, demandan evidencias o cambios en el enfoque.

Pregunta: Reconocimiento institucional y evaluación del impacto de las iniciativas vocacionales en áreas STEM.

Variable de estudio: Nivel de implicación institucional y tipología de programas desarrollados por la universidad o facultad para el fomento de vocaciones científicas y la reducción de la brecha de género en áreas STEM.

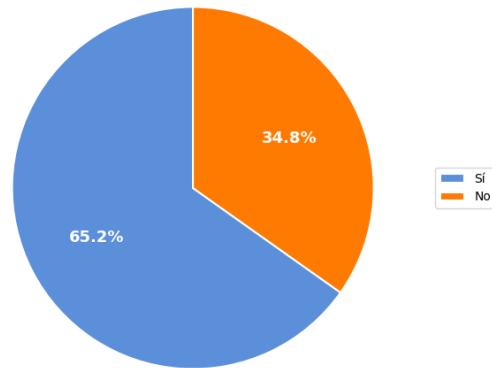


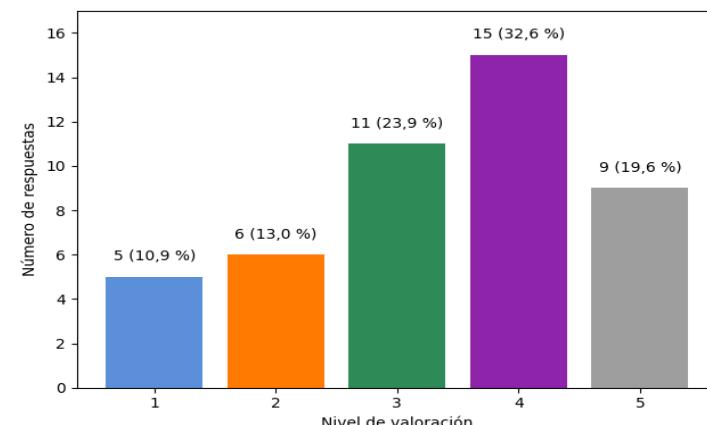
Gráfico 89. Conocimiento del profesorado acerca de la participación de su universidad en programas de vocaciones STEM

Las respuestas del profesorado revelan una pluralidad de iniciativas institucionales y departamentales. Predominan las actividades de divulgación científica y sensibilización, destacando eventos como la Macaronight, la Noche de la Ciencia (o Noche de los Investigadores) y las Semanas de la Ciencia y la Innovación en Canarias, junto con ferias tecnológicas y exposiciones temáticas sobre mujeres científicas. Se observan también programas específicos dirigidos a etapas pre-universitarias, como las "Jornadas Acérdate a la Química" para Bachillerato, la iniciativa "Chicas con Cienci@ULL" (incluyendo "Series Chicas con Ciencia" y "Chicas con Ciencia") y proyectos de visitas a institutos, con charlas de profesionales femeninas o del propio profesorado (ej. GIEMAR y EIIC).

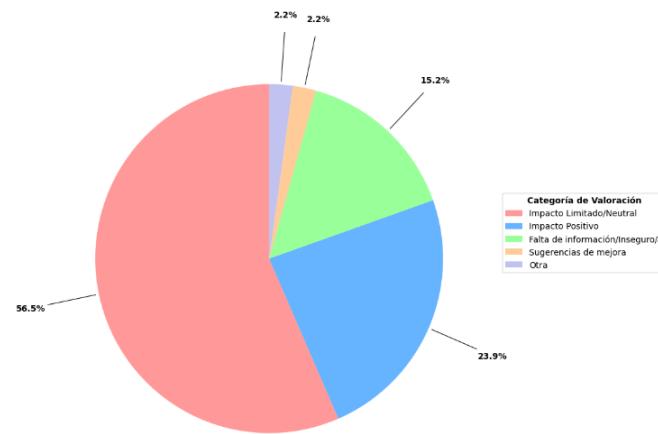
Finalmente, se mencionan acciones de integración curricular y reflexión pedagógica, como la dedicación de temas específicos a la baja representación femenina en ingenierías dentro del Máster de Educación, congresos y seminarios internos, así como el soporte de la Comisión y Unidad de Igualdad de la Universidad de La Laguna en la promoción de estas temáticas. Eventos como "Nosotras Hacemos Ciencia" y el Día de la Mujer y la Niña en Ciencia complementan las respuestas del profesorado.

Pregunta: Valoración cuantitativa y cualitativa de la eficacia de los programas

Variable de estudio: Medición de la eficacia percibida de los programas de fomento vocacional y de igualdad mediante una escala numérica (1 a 5) y categorización de los argumentos cualitativos que justifican dicha puntuación.



Gráficos 90. Valoración numérica por parte del profesorado sobre el impacto de los programas de vocaciones científicas



Gráficos 91. Valoración por parte del profesorado sobre el grado de impacto de los programas de vocaciones científicas

Interpretación y análisis

El análisis conjunto de estas dos gráficas revela un fenómeno de "**apoyo institucional con escepticismo práctico**". Cuantitativamente, más de la mitad del profesorado (52,2%) aprueba con nota alta estas iniciativas. Esto indica que existe un consenso sobre la *necesidad y la conveniencia* de que la universidad realice estas acciones; el profesorado valora el esfuerzo y la intención institucional.

Sin embargo, el análisis cualitativo matiza severamente este optimismo. El hecho de que el 56,5% describa el impacto como "Limitado o Neutral" (un porcentaje mucho mayor que el de las notas suspensas) implica que el

docente distingue entre el **valor simbólico** del programa (que puntuó alto) y su **eficacia transformadora** (que describe como baja).

Es probable que los argumentos de "impacto limitado" se basen en la observación de que, a pesar de las buenas intenciones (puntuación 4-5), las aulas siguen teniendo las mismas ratios de género y los problemas de vocación persisten (justificación "Limitada"). El segmento del 15,2% que alega "Falta de información" refuerza la idea de que muchas de estas políticas se perciben como una "caja negra": se sabe que existen, pero no se conocen sus métricas de éxito.

Resultados clave

- **Respaldo numérico mayoritario:** En la escala cuantitativa, un **52,2%** del profesorado otorga una valoración alta (4) o muy alta (5) al impacto de estos programas.
- **Zona de incertidumbre y rechazo:** Un **23,9%** se sitúa en una posición neutral (3) y un **23,9%** restante los valora negativamente (1 y 2).
- **Disonancia en la justificación (El "Sí, pero..."):** Al analizar las razones (gráfica circular), la categoría dominante es "**Impacto Limitado/Neutral**" (**56,5%**). Esto supera ampliamente al porcentaje de quienes dieron notas bajas (23,9%), lo que sugiere que muchos docentes que votaron con un "3" o incluso un "4" consideran en sus comentarios que, aunque la iniciativa es loable, sus efectos reales son modestos.

- **Falta de evidencia:** Un 15,2% de las justificaciones alude a la "Falta de información" o inseguridad para valorar, coincidiendo con la necesidad de mayor transparencia en los resultados.
- **Justificación positiva:** Solo el 23,9% de los comentarios cualitativos defiende un "Impacto Positivo" sin reservas, alineándose con el sector más entusiasta de la muestra.

Pregunta: Conocimiento percibido del alumnado sobre referentes femeninos en STEM

Variable de estudio: Evaluación del profesorado sobre la cultura científica de su alumnado, específicamente si consideran que los estudiantes conocen nombres de mujeres relevantes en la historia de la ciencia o la tecnología. Se incluye un análisis cualitativo de los nombres citados espontáneamente para identificar qué figuras componen el imaginario colectivo.

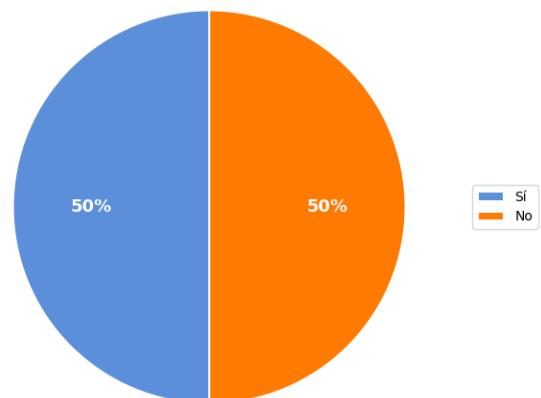


Gráfico 92. Percepción del profesorado acerca del conocimiento de referente femeninos por parte de su alumnado

Interpretación y análisis

El resultado de 50/50 es un indicador de alerta. Que la mitad del profesorado perciba que sus estudiantes (universitarios de ramas científicas) no podrían nombrar a referentes femeninos evidencia una **falla en la transmisión de la historia de la ciencia**. Si los estudiantes no conocen a las mujeres que construyeron su disciplina, es difícil que las alumnas encuentren espejos en los que mirarse (ausencia de *role models*).

El análisis de los nombres confirma lo que en sociología de la ciencia se conoce como la **"excepcionalidad de Marie Curie"**. Si bien es un ícono indiscutible, su omnipresencia a veces juega un papel de doble filo: se presenta como una "anomalía genial" inalcanzable, eclipsando la contribución de otras muchas mujeres. Si quitamos a Curie de la ecuación, el acervo cultural percibido se reduce drásticamente.

No obstante, hay brotes verdes significativos. La mención a **Sara García Alonso** demuestra que los referentes no tienen por qué ser figuras históricas en blanco y negro; el alumnado conecta con referentes actuales, cercanos y mediáticos. Asimismo, la presencia de **Margarita Salas** sugiere que la ciencia española tiene capacidad de generar sus propios referentes si se divultan adecuadamente.

Resultados clave

- Polarización absoluta:** La muestra presenta una división exacta: el **50%** del profesorado cree que sus estudiantes sí conocen referentes femeninos, mientras que el otro **50%** considera que no.
- El "Síndrome Marie Curie":** Entre quienes respondieron afirmativamente, la figura de **Marie Curie** es, con diferencia, la más citada (9 menciones). Su predominancia sugiere que, para muchos, sigue siendo la única referencia universalmente conocida.
- Importancia del referente nacional:** Destaca la presencia de **Margarita Salas** (4 menciones) como segunda figura más reconocida, consolidándose como el gran ícono científico español.
- Impacto de la actualidad:** La aparición de **Sara García Alonso** (3 menciones) es un dato muy positivo, indicando que la reciente selección de la astronauta española ha permeado rápidamente en la cultura universitaria, ofreciendo un referente contemporáneo y vivo.
- Clásicos históricos:** **Rosalind Franklin** aparece también citada, recuperando su lugar histórico a menudo eclipsado en el descubrimiento del ADN.

Pregunta: Integración de la perspectiva de género y visibilidad de la mujer en la práctica docente

Variable de estudio: Frecuencia con la que el profesorado incorpora activamente temáticas de igualdad y visibilidad de referentes femeninos en

su actividad docente o en su entorno inmediato, y análisis cualitativo de las estrategias utilizadas para ello.

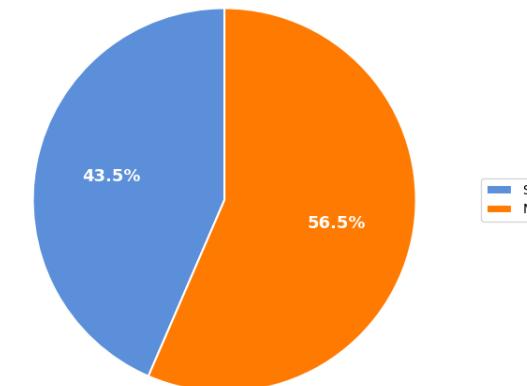


Gráfico 93. Percepción del profesorado acerca de si se incorpora activamente referentes femeninos en el aula

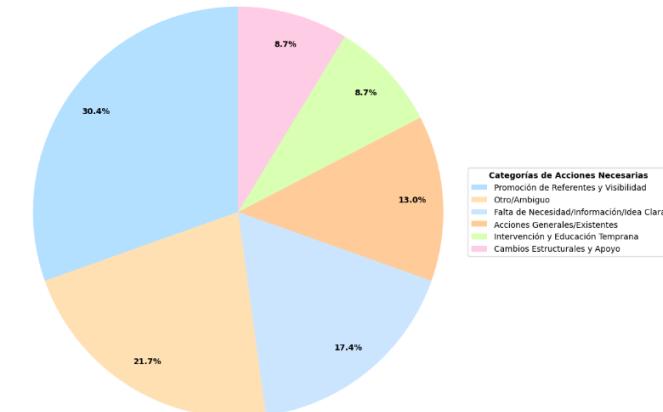


Gráfico 94. Conocimiento del profesorado acerca de si se trabajan temáticas de igualdad y visibilización de la mujer en ciencia y tecnología

Interpretación y análisis

Los datos revelan una **resistencia estructural a modificar el currículo STEM**. Aunque el 73,9% sabía que existían programas (visto en la pregunta anterior), aquí se confirma que ese conocimiento no se traduce en práctica docente. El 56,5% de respuestas negativas indica que la mayoría del profesorado considera que la igualdad de género es un tema "satélite" a su asignatura, no una competencia transversal que deba integrarse en ella. El análisis cualitativo destapa dos fenómenos preocupantes para la efectividad de las políticas de igualdad:

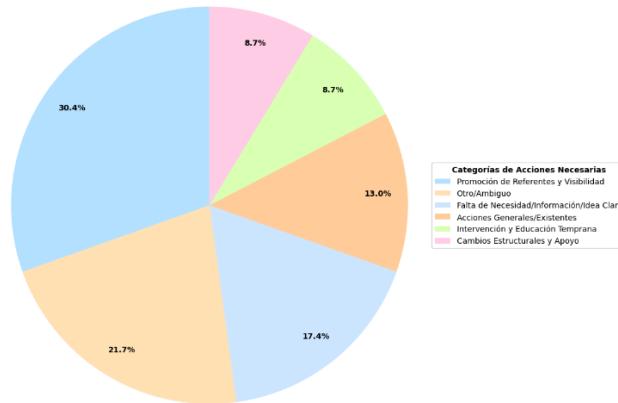
- La falacia de la neutralidad:** El 17,8% que responde alegando "trato igualitario" demuestra una incomprendión del concepto de "visibilidad". Al asumir que la ciencia es neutra y que basta con tratar igual a alumnos y alumnas, se perpetúa la invisibilidad histórica de las mujeres en la disciplina. No discriminar (actitud pasiva) no es lo mismo que corregir sesgos históricos mostrando referentes (actitud activa).
- Delegación institucional:** El hecho de que la categoría de acción principal sea "Actividades institucionales" (26,7%) frente al escaso 6,7% de "trabajo en clase" sugiere que el profesorado ha delegado la responsabilidad en la Unidad de Igualdad o el Rectorado.

Resultados clave

- Predominio de la inacción o ausencia de enfoque:** Más de la mitad del profesorado (56,5%) declara explícitamente **no** trabajar temáticas de igualdad ni visibilidad de la mujer en su docencia.
- La "externalización" del compromiso:** Entre quienes afirman trabajar estos temas (43,5%), la modalidad más frecuente (26,7%) es apoyar o asistir a "**Actividades institucionales**". Es decir, la acción no ocurre dentro del aula, sino en eventos organizados por la universidad (charlas, días conmemorativos).
- Confusión conceptual (Igualdad pasiva vs. activa):** Un 17,8% de las respuestas categorizadas asocia "trabajar la igualdad" simplemente con ofrecer un "**trato igualitario sin acciones específicas**". Este grupo considera que no discriminar es equivalente a visibilizar.
- Integración curricular marginal:** Sólo un exiguo 6,7% del profesorado indica que "**Sí lo trabajan directamente en clase**". Esto implica que la inclusión de referentes femeninas en el temario o la bibliografía es una práctica residual.
- Acciones puntuales:** Un 11,1% reporta acciones esporádicas, sin continuidad planificada.

Pregunta: ¿Qué acciones considera necesarias para reforzar el papel de la mujer en la ciencia desde la universidad?

Variable de estudio: Percepción docente sobre las estrategias institucionales necesarias para la promoción efectiva de la mujer científica.



Gráfica 95. Acciones que considera el profesorado necesarias para visibilizar el papel de la mujer

Del análisis de las respuestas, se observa una fuerte dispersión en las percepciones sobre el papel de la universidad en el refuerzo de la presencia femenina en la ciencia. Aproximadamente un 15–20% de los participantes afirma que no es necesaria ninguna acción o que la responsabilidad corresponde a etapas educativas previas o a la propia sociedad, lo que revela un sector que no percibe un margen de intervención universitario.

Sin embargo, la mayoría (cerca del 70–75%) propone medidas concretas, entre las que destacan tres bloques recurrentes: visibilización de referentes

femeninos (mencionada en más de un tercio de las respuestas), actividades de divulgación y orientación académica (aprox. 30%) y políticas estructurales de conciliación, estabilidad laboral y apoyo en carrera investigadora (mencionadas por alrededor del 25%). También emergen con menor frecuencia propuestas relacionadas con redes de mentoría, protocolos contra el acoso, becas específicas y formación en sesgos.

CONCLUSIONES

C01. El alumnado pre universitario muestra un alto interés general por realizar estudios superiores tras la enseñanza obligatoria. Concretamente, en torno al 90 %, de forma general entre islas y géneros. Lo que diseña un escenario favorable para reforzar políticas de orientación temprana.

C02. El Interés por realizar titulaciones STEM existe, pero es claramente minoritario. Aproximadamente una quinta parte del alumnado (22-23%) no universitario manifiesta interés por estudios STEM. Aunque minoritario, este porcentaje representa un nicho estratégico de talento potencial susceptible de ampliación mediante acciones de orientación, mentoría y divulgación científica.

C03. Existencia de una brecha de género en las preferencias vocacionales tempranas.

Desde etapas preuniversitarias se observan diferencias claras en las elecciones académicas. Por un lado, las alumnas se orientan preferentemente hacia Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales, mientras que los alumnos muestran mayor interés por Ingeniería e Informática. En las Ciencias básicas, sin embargo, se aprecia una mayor paridad de intereses. Lo que revela un espacio especialmente favorable para reforzar la participación femenina.

C04. Existencia de desigualdades territoriales en el interés por STEM

El interés por estudios STEM varía significativamente entre islas, siendo menor en las no capitalinas. Estas diferencias evidencian la necesidad de estrategias territorializadas que compensen desigualdades de acceso, información y referentes.

C05. Existencia de un bajo conocimiento de referentes femeninos en ciencia y tecnología. La gran mayoría del alumnado no universitario declara no conocer mujeres científicas o tecnólogas, especialmente referentes canarios, lo que limita la identificación vocacional y refuerza estereotipos de género en las áreas STEM.

C06. Percepción desigual de la igualdad de oportunidades

Aunque predomina una percepción general de igualdad en ciencia y tecnología, las alumnas manifiestan en mayor medida la existencia de desigualdades, especialmente en determinadas islas, lo que apunta a experiencias educativas diferenciadas por género.

C07. Las Vocación STEM en el alumnado condicionada por expectativas y experiencia inicial. Una parte del alumnado universitario cursa titulaciones STEM que no eran su primera opción o que no se ajustan a sus expectativas iniciales, lo que genera desmotivación y riesgo de abandono o cambio hacia titulaciones no STEM.

C08. Importancia crítica de los primeros cursos universitarios

Los dos primeros años de las titulaciones superiores STEM se revelan como una etapa clave para la consolidación o pérdida de vocaciones científicas y tecnológicas, especialmente entre las mujeres.

C09. Persistencia de la brecha de género en titulaciones universitarias STEM. La infrarrepresentación femenina se mantiene en el ámbito universitario, especialmente en las ingenierías, lo que confirma la continuidad de la brecha iniciada en etapas preuniversitarias.

C10. Barreras percibidas de carácter estructural y simbólico

El alumnado universitario identifica como principales obstáculos la falta de orientación y apoyo, las limitaciones económicas y la escasez de referentes, situando las barreras estructurales por encima de las individuales.

C11. Déficit de referentes femeninos también en el entorno universitario

El desconocimiento de mujeres científicas, especialmente del contexto canario, persiste en el alumnado universitario, lo que afecta a la percepción de pertenencia y proyección profesional en STEM.

C12. Necesidad de intervenciones diferenciadas y coordinadas por etapa educativa

El estudio evidencia que la reducción de la brecha de género en STEM requiere acciones específicas y adaptadas tanto al alumnado no universitario como al universitario, articuladas de forma coherente entre sistema educativo, universidades y políticas públicas.

C13. La continuidad y elección de estudios superiores del alumnado canario están fuertemente condicionadas por factores motivacionales y de apoyo, pero también por limitaciones estructurales.

Destaca la desmotivación, la falta de referentes, los condicionantes socioeconómicos y, especialmente, el contexto territorial insular como elementos que restringen las trayectorias educativas más allá de la educación obligatoria.

C14. La isla de procedencia es un factor clave y transversal en la percepción del profesorado, influyendo tanto en el acceso como en la elección de estudios superiores, con mayor impacto en las islas no

capitalinas, lo que evidencia la necesidad de políticas educativas diferenciadas que compensen las desigualdades territoriales y refuerzen la orientación, el apoyo económico y la oferta formativa adaptada al contexto insular.

RECOMENDACIONES

Con el fin de avanzar, a medio plazo, hacia la reducción de la brecha de género en el acceso y permanencia en las áreas STEM, se proponen las siguientes recomendaciones:

RC01. Reforzar la orientación vocacional temprana en STEM con perspectiva de género, mediante la implantar programas sistemáticos de orientación académica desde la ESO que visibilicen las oportunidades de las áreas STEM, incorporando explícitamente la perspectiva de género para desmontar estereotipos y ampliar el horizonte de elección de niñas y jóvenes.

RC02. Introducir una asignatura obligatoria de educación STEM en la Educación Secundaria, que integre alfabetización científica y tecnológica, pensamiento computacional, conocimiento del sistema científico-tecnológico y análisis crítico de estereotipos de género, favoreciendo una toma de decisiones vocacionales informada y libre de sesgos.

Aunque el currículo incorpora el pensamiento computacional de forma transversal, se recomienda su formalización como asignatura para garantizar un acceso temprano y equitativo, especialmente para las niñas y las jóvenes.

RC03. Fortalecer la formación inicial y continua del profesorado en metodologías STEM inclusivas. Dotar al profesorado de todos los niveles educativos de formación específica en enseñanza STEM, metodologías activas, detección de sesgos de género y fomento vocacional, mediante programas de innovación educativa diseñados o avalados por las universidades canarias.

Incluir, asimismo, una asignatura obligatoria de didáctica STEM con perspectiva de género en los grados de Educación Infantil y Primaria y las titulaciones de grado que tengan como salida laboral la docencia en educación secundaria, Bachillerato y Formación Profesional.

RC04. Integrar de forma continuada referentes femeninos en ciencia y tecnología en el currículo y la divulgación. Garantizar la presencia continua de mujeres científicas y tecnólogas, especialmente canarias, en contenidos curriculares, materiales didácticos, actividades de aula y acciones de divulgación, incorporando referentes tanto del ámbito académico como del tejido empresarial e innovador.

RC05. Continuar impulsando experiencias prácticas y vivenciales en STEM para niñas y jóvenes. Promover talleres, proyectos, campus científicos, actividades extraescolares y programas de verano vinculados a las áreas STEM, con especial atención a la participación femenina, con el fin de reforzar la autoeficacia, la confianza y la motivación hacia las matemáticas y las ciencias.

RC06. Establecer programas de orientación y mentoría STEM en las etapas preuniversitarias, dirigidos a alumnas, mediante talleres y encuentros con profesionales del ámbito académico y empresarial que visibilicen trayectorias reales y diversas en STEM.

RC07. Implicar activamente a las familias en la orientación vocacional STEM, desarrollar campañas y acciones de sensibilización dirigidas a familias, destacando su papel clave en el acompañamiento y motivación de niñas y jóvenes, así como en la eliminación de prejuicios asociados a las carreras científicas y tecnológicas.

RC08. Diseñar estrategias territorializadas para islas no capitalinas. Desarrollar acciones específicas de divulgación, orientación y mentoría STEM adaptadas al contexto de las islas no capitalinas, con el objetivo de compensar desigualdades de acceso a recursos, referentes y oferta formativa. Se deben de realizar de la mano de los Cabildos Insulares para que llegan a gran parte del territorio.

RC09. Facilitar la movilidad interinsular del alumnado hacia estudios universitarios STEM. Diseñar e implementar medidas específicas que favorezcan el acceso del alumnado procedente de islas distintas a aquella en la que se ubica la universidad, especialmente en titulaciones STEM, atendiendo tanto a la **motivación vocacional** como a las **limitaciones económicas familiares**. Estas medidas deberían incluir, entre otras:

- Programas de becas y ayudas complementarias para gastos de desplazamiento, alojamiento y manutención;
- Acciones de orientación y motivación tempranas dirigidas a alumnado de islas no capitalinas, visibilizando la oferta universitaria y las oportunidades académicas y profesionales asociadas;
- Programas de acogida y acompañamiento para el alumnado desplazado, que faciliten su integración académica, social y emocional en el entorno universitario;
- Coordinación entre administraciones públicas, universidades y cabildos insulares para garantizar la equidad territorial en el acceso a la educación superior.

Esta recomendación contribuiría a reducir desigualdades estructurales derivadas del territorio, evitar la pérdida de talento en islas no capitalinas y reforzar la igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en estudios STEM.

RC10. Integrar la perspectiva de género en todas las acciones de divulgación científica institucional.

Asegurar que los programas, actividades y contenidos de divulgación científica promovidos por el Pacto por la Divulgación de la Ciencia y coordinados por la ACIISSI incorporen de manera explícita la perspectiva de género, garantizando la presencia sistemática de referentes femeninos canarios y mensajes coherentes sobre la contribución de las mujeres a la ciencia y la tecnología.

RC11. Impulsar programas de formación en comunicación científica inclusiva

Desarrollar, en colaboración con universidades, centros de investigación y agentes divulgadores, programas estables de formación en comunicación científica dirigidos a profesorado, científicas, tecnólogas, divulgadoras y jóvenes, que integren comunicación no sexista, narrativas inspiradoras y detección de sesgos de género.

RC12. Fomentar la participación activa de los centros educativos en ecosistemas estables de divulgación científica. Promover que los centros escolares integren en sus planes de centro actividades de divulgación científica organizadas por universidades, centros de I+D, museos y administraciones, incluyendo participación en eventos, proyectos anuales con enfoque de género, actividades colaborativas interinstitucionales y difusión de contenidos STEM accesibles y atractivos.

RC13. Reforzar el acompañamiento y la mentoría en los primeros cursos universitarios STEM

Implantar programas de tutoría, orientación académica y mentoría con perspectiva de género en los primeros cursos de las titulaciones STEM, prestando especial atención al alumnado con riesgo de abandono y favoreciendo referentes cercanos y diversos.

RC14. Fortalecer las políticas universitarias de igualdad, conciliación y promoción profesional

Impulsar medidas institucionales que garanticen la igualdad real en la carrera académica e investigadora, mejorando las condiciones de estabilidad, conciliación, promoción y prevención de sesgos de género, con el fin de retener el talento femenino en STEM.

RC15. Evaluar sistemáticamente el impacto de las acciones de fomento de vocaciones STEM

Implantar mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto real de los programas de divulgación, orientación y mentoría en la reducción de la brecha de género y en el aumento de vocaciones STEM, facilitando la toma de decisiones basada en evidencias y la optimización de recursos.