

Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico.

Artículo de Carmita Díaz López y María de Lourdes Pinto Loría

Praxis educativa, Vol. 21, Nº 1; enero-abril 2017- ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 46-54

DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>

# Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico

Carmita DÍAZ LÓPEZ\* y María de Lourdes PINTO LORÍA\*\*



Detalle S/T (colección Volver), fotografía.  
Patricia Bonjour

## Resumen

El concepto de Vulnerabilidad Educativa hace referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase. Las barreras que pueden presentarse a los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inmersos; usualmente éstas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y, en la mayoría de los casos, desembocan en fracaso escolar. El objetivo del presente estudio de casos múltiples fue analizar la Vulnerabilidad Educativa que presentan los jóvenes de una escuela secundaria técnica en el Estado de Yucatán, tomando como punto de referencia la teoría socio-crítica.

**Palabras clave:** Vulnerabilidad educativa; educación secundaria; juventud; riesgo psicosocial; suicidio.

## Educational Vulnerability: A study from the socio-critical paradigm

### Abstract

The concept of Educational Vulnerability refers to those individuals experiencing a number of marked difficulties throughout their school career that prevent them from capitalizing on curriculum and teaching in the classroom. Barriers that may appear to young people on their way through formal education can be of various kinds: emotional, family, interpersonal, related to the teaching and learning or the climate of the educational institution in which are immersed. These conditions usually are accompanied by more complex factors or deep phenomena and, in most cases, lead to failure at school. The aim of this study was to analyze multiple cases of Educational Vulnerability of young people in a technical high school in the state of Yucatan, taking as reference the socio-critical theory.

**Key words:** Educational vulnerability; high school education; youth; psychosocial risk; suicide.

## Introducción

El paradigma socio-crítico surge en respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas que han tenido poca influencia en la transformación social (Alvarado y García, 2008). La explicación sobre qué es la teoría crítica supone cierta complejidad por varias razones, entre ellas porque no existe una sola teoría crítica ya que la tradición crítica siempre está cambiando e intenta evitar mucha especificidad; tiene como propósito interpretar y actualizar la teoría marxista

\* Universidad Autónoma de Yucatán.  
Áreas de trabajo: Psicología escolar.  
Mérida, Yucatán, México | [carmitadiaz.lopez@gmail.com](mailto:carmitadiaz.lopez@gmail.com)

\*\* Universidad Autónoma de Yucatán.  
Áreas de trabajo: Psicología educativa e investigación. Mérida, Yucatán, México | [lourdes.pinto@correo.uady.mx](mailto:lourdes.pinto@correo.uady.mx)

originaria, ya que asume el conocimiento no como una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino desde su auténtica formación y constitución (Gamboa Araya, 2011).

El paradigma socio-crítico está fundamentado en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo y considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano que se consigue a través de la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la reflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica (Alvarado y García, 2008).

Por consiguiente, la teoría crítica analiza las formas productivas y en consecuencia sus productos derivados, superfluos, determinados por la construcción social y psicológica de las necesidades abstractas e irreales creadas por los grupos de poder, con la finalidad de perpetuar el círculo de producción, comercialización, consumo y explotación, tanto de recursos naturales como de las fuerzas productivas, siempre con el objetivo de mantener las estructuras sociales, políticas y económicas de desigualdad.

El significado de la teoría crítica radica en el análisis de las sociedades altamente desiguales e injustas. Es considerada una teoría actualizada y contemporánea ya que su objetivo consiste en explicar y superar las contradicciones profundas de las sociedades inmersas en el mundo de la producción y consumo de mercancías innecesarias, más si éstas reproducen estructuras injustas en todos los ámbitos de las relaciones e interacciones de los seres humanos de cada comunidad, por más pequeña que ésta sea (Mora, 2010).

Entre las características más importantes del paradigma socio-crítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran: a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración

y c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. Toda comunidad se puede considerar como escenario importante para el trabajo social asumiendo que es en ella donde se dinamizan los procesos de participación.

De acuerdo con este paradigma, la respuesta más concreta a la búsqueda de soluciones está en establecer acciones a nivel de la comunidad con una incidencia plurifactorial y multidisciplinaria, es decir, de todas las organizaciones políticas y de masas, además de todos los representantes de las instituciones de cada esfera de conocimiento, no sólo para resolver problemas, sino para construir una visión del futuro que contribuirá a elevar la calidad de vida de dicha comunidad o la calidad del desempeño de ellas en el ámbito de su acción particular (Alvarado y García, 2008). Cuando este pensamiento se traslada al ámbito educativo la organización escolar es vista como un campo de lucha donde el conflicto, derivado del poder y de la propia interacción que se da en la organización, constituye la esencia de la propia vida organizativa (Fernández Nares, 1995).

La naturaleza dialéctica de la teoría crítica habilita al investigador de la educación para ver a la escuela no sólo como un lugar de adoctrinamiento, socialización o instrucción, sino como un terreno cultural que promueve la afirmación del estudiante y su auto-transformación. Los educadores críticos sostienen que una teoría de la escolarización digna debe tomar partido, esto es, debe estar fundamentalmente ligada a una lucha por una vida cualitativamente mejor para todos mediante la construcción de una sociedad basada en relaciones no explotadoras y en la justicia social (McLaren, 1984).

## Vulnerabilidad educativa

La palabra vulnerabilidad hace referencia a la probabilidad de ser dañado o herido, tanto física como moralmente y comúnmente denota riesgo, fragilidad o indefensión (Diccionario de la Real Academia Española, 2016). Este concepto es mayormente utilizado por las ciencias socio demográficas para establecer la propensión interna de un ecosistema o de alguno de sus componentes a sufrir daño ante la presencia de determinada fuerza o energía

potencialmente destructiva y se le asocia con procesos de exclusión social y desigualdad, a los que dichas unidades se encuentran sujetas (Vargas, 2002). En los análisis sociales y en las cuestiones de políticas públicas destinadas a reducir la pobreza y a promover la movilidad social de las personas, se ha planteado recientemente el tema de la vulnerabilidad. Entre los fenómenos que contribuyeron a generarla se encontraban el deterioro de la calidad de vida, la inestabilidad económica, la pobreza de amplios sectores de la sociedad, la fragmentación social y la precariedad en los sistemas defensivos de la población ante los riesgos. Algunos organismos internacionales como el Banco Mundial y las Naciones Unidas han estimulado fuertemente los estudios sobre el tema, especialmente los relacionados con las dificultades de numerosos grupos humanos para lograr su propia supervivencia y enfrentar las crisis económicas, conectando así la pobreza con la vulnerabilidad (Cutter, 1993 como se citó en Foschiatti, 2009).

Desde una perspectiva más sistémica, la vulnerabilidad también puede entenderse como el producto de un conjunto de relaciones y vinculada a procesos colectivos que estimu-

lan el riesgo de entornos peligrosos y se define como la incapacidad de una comunidad para absorber, mediante el autoajuste, los efectos de un determinado cambio en su medio ambiente (Moreno Crossley, 2008). Trasladado al ámbito escolar, este concepto hace referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase (Manzano Soto, 2008). Las barreras que pueden presentárseles a los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inmersos; usualmente estas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y, en la mayoría de los casos, desembocan en fracaso escolar (Escudero Muñoz, 2005).

La definición anterior de vulnerabilidad en el ámbito educativo supone atender la complejidad de la experiencia de escolarización, puesto que tal experiencia no debe reducirse a un conjunto de atributos binarios ni debe entenderse



S/T (colección Volver), fotografía. Patricia Bonjour

como un fenómeno monocausal, sino como una composición compleja de diversos factores a lo largo del tiempo que determinan un amplio abanico de situaciones posibles (Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires, 2010).

En México, existe el Programa de Atención Educativa a Grupos en Situación Vulnerable en Educación Básica (PESIV) de la Secretaría de Educación Pública, que tiene como objetivo introducir y poner a prueba estrategias de intervención en poblaciones con vulnerabilidad educativa, contribuyendo a generar una mayor equidad en la distribución de oportunidades para aquellas escuelas altamente vulnerables a la exclusión de la educación básica. En sus inicios, este programa identificó las dificultades para acceder, permanecer y concluir la educación básica debido a factores socio culturales (género, lengua, edad), estructurales (situación socio económica, de dispersión geográfica, migración) y coyunturales (enfermedad) así como a sus derivaciones (extra edad) o a la combinación entre ellos y, a partir de esta información desarrolló tres proyectos enfocados en población infantojuvenil migrante, en situación de calle y en transición de primaria a secundaria (Loyo Brambila, 2012). Sin embargo, existe una incongruencia entre lo que la Secretaría de Educación Pública (SEP) conceptualiza como vulnerabilidad educativa y la concepción teórica del término, lo que genera que la atención de dicho programa esté focalizada en problemáticas específicas de ciertas regiones del país como la migración, así como en población no escolarizada (niños en situación de calle), dejando sin atención a aquellos jóvenes que sufren vulnerabilidad, que ya están insertos en el sistema escolar, pero que presentan riesgo de reprobación, rezago educativo y deserción escolar por circunstancias sociales complejas.

En el presente artículo se hace énfasis en la escolarización del nivel básico de secundaria debido a su gran importancia en el desarrollo y socialización de los jóvenes, ya que gran parte de las necesidades cognitivas, afectivas y relacionales que ellos presentan, encuentran en la escuela un medio para satisfacerlas. La escuela actual reconoce la diversidad social de los alumnos, de los profesores, de los programas y de los métodos y pretende la integración de todos los alumnos como prerrequisito para la integración

a una sociedad compleja, favoreciendo el desarrollo individual y la originalidad personal. Sin embargo, es necesario reconocer que la escuela está en tela de juicio ante los altos índices de fracaso, de conflictividad y de riesgo a la exclusión educativa (Uriarte, 2006).

La escuela falla cuando no da respuestas adecuadas a las necesidades educativas de todos los alumnos y no compensa las limitaciones de origen familiar o social que afectan a jóvenes procedentes de familias problemáticas y de medios desfavorecidos socioculturalmente, cuando no les prepara debidamente para enfrentar correctamente las tareas evolutivas para las etapas posteriores a la escolaridad obligatoria: formación profesional, inserción laboral, participación social, convivencia, etc. La escuela puede ser un contexto para el desarrollo integral de todos los alumnos, vulnerables o no, si es capaz de superar la mera función cognoscitiva de enseñar/aprender y se convierte en un verdadero espacio de comunicación, dando oportunidades a todos los jóvenes para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales (Uriarte, 2006).

El objetivo de este estudio fue analizar la Vulnerabilidad Educativa que presentan los jóvenes de una escuela secundaria técnica desde la perspectiva socio-crítica.

## Método

Se realizó un estudio de casos múltiples, éste método estudia a las personas involucradas en el fenómeno a través de una variedad de fuentes que pueden ser tanto cuantitativas como cualitativas, lo que lo hace una herramienta valiosa para conocer la realidad de los participantes desde diversas perspectivas (Yin, 1989).

Los instrumentos para la recopilación y análisis de información fueron las entrevistas a profundidad así como observaciones de tipo naturalista en el escenario real, es decir, la escuela. De acuerdo con Fernández (2003 en Robles, 2011) este tipo de entrevista es un proceso que puede dividirse en dos fases principales: la primera denominada de correspondencia, donde el encuentro con el entrevistado es la base primordial para obtener información de cada entrevista y la segunda, considerada de

análisis, donde se estudiará con detenimiento cada entrevista y se asignarán temas por categorías con la finalidad de codificar la información de manera eficiente para su posterior análisis más profundo.

Una vez establecida la relación y comunicación con la comunidad escolar se procedió a establecer criterios para los estudiantes que se encuentran cursando el tercer grado de secundaria para ser considerado *Caso* en este estudio. Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- 1.- Presentan situaciones familiares problemáticas
- 2.- Tienen riesgos psicosociales asociados a sus situaciones de vida
- 3.- Presentan rezago educativo o riesgo de reprobación
- 4.- Cuentan con reportes de conducta de parte de sus profesores o tutores
- 5.- Tienen dificultades emocionales
- 6.- Tienen dificultades en sus relaciones interpersonales

En congruencia con la naturaleza del estudio de casos múltiples se utilizaron herramientas de diagnóstico de índole cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de obtener información integral de los alumnos desde perspectivas diferentes, tanto objetivas como subjetivas e involucrando a todos los actores de la comunidad educativa que inciden en la problemática de la vulnerabilidad educativa (Ver Tabla 1).

El escenario del estudio fue una escuela secundaria técnica ubicada en un municipio de la zona henequenera cerca de la Ciudad de Mérida, Yucatán. Los habitantes del municipio basaban su economía en el cultivo del henequén y en actividades de subsistencia, como la siembra de la milpa, la cría de aves y cerdos, la producción de miel y algunas hortalizas en huertos familiares. Debido al declive del henequén en el estado de Yucatán, los pobladores de la periferia urbana de la ciudad de Mérida tuvieron que recurrir a la venta de su fuerza de trabajo fuera de sus comunidades de origen. Incluso las hijas mayores, esposas y madres de los ex campesinos henequeneros comenzaron a emplearse en la ciudad de Mérida (Reyes Domínguez, 2011).

La situación laboral de los jefes y jefas de familia del municipio propicia un tipo de dinámica familiar particular, ya que los cuidadores de los jóvenes que acuden a la escuela secundaria del municipio, no se encuentran presentes la mayor parte del tiempo en sus hogares y no son ellos quienes se encuentran al cuidado de sus hijos. En muchos casos, son los mismos jóvenes quienes están a cargo de sus hermanos y hermanas menores con supervisión de algún familiar cercano. Sin embargo, también existen situaciones en las que el joven se encuentra sin supervisión durante toda la tarde, hasta la noche cuando llegan sus padres que en muchas ocasiones no tienen el tiempo suficiente para convivir con ellos. Esta problemática también afecta el vínculo familia-escuela, ya que existen varios casos de padres y madres de familia

**Tabla 1. Criterios de selección de casos y herramientas diagnósticas**

| Criterio de selección                            | Herramienta diagnóstica   |
|--|---|
| Bajo rendimiento escolar                         | Calificaciones (boleta)   |
| Problemas familiares                             | Inventario de Riesgo Suicida para Adolescentes (IRIS) (Hernández y Lucio, 2003) |
| Presencia de alcoholismo en alguno de los padres | Cuestionario de Riesgo Psicosocial (CRPS) (Pinto Loría, 2010)                   |
| Problemas en las relaciones interpersonales      | Batería de Socialización (BAS III) (Silva y Martorell, 2005)                    |
| Presencia de problemas emocionales               | Cuestionario de Educación Emocional (GROP,1997)                                 |
| Dificultades con los profesores                  | Observaciones, entrevistas y reportes de tutores                                |
| Problemas de conducta en el aula                 | Observaciones, entrevistas y reportes de tutores                                |
| Necesidades educativas especiales                | Pruebas específicas de acuerdo a la NEE   |

que no tienen la oportunidad de asistir a las juntas o a la entrega de calificaciones debido a sus compromisos de trabajo y no cuentan con otras personas que les apoyen en este aspecto de su rol de padres.

De acuerdo con el último Informe Anual sobre la Situación de Pobreza y Rezago Social (CONEVAL, 2010) la población total del municipio en donde se realizó la investigación sólo representaba el 0.3% de la pobreza del estado de Yucatán; sin embargo, el 46.1% se encuentran en situación de pobreza de los cuáles 36.9% presentaban pobreza moderada y 6.5% se encontraban en condiciones de pobreza extrema. Además de esto, el nivel de rezago educativo afectó a 27.6% del municipio, el promedio de escolaridad de la población de 15 años o más fue de 7.7 años, en comparación con 8.5 años de la entidad (CONEVAL, 2010).

## Procedimiento

En un primer momento se realizó un estudio diagnóstico en los jóvenes de segundo grado que participan en el proyecto “Competencias para la vida: Implementación del enfoque en escuelas secundarias del Estado de Yucatán” (FPSIC 2012-0005). Dicho diagnóstico arrojó 13 casos de jóvenes que presentaron alto ries-

go suicida así como otros riesgos psicosociales asociados a esta condición.

Posteriormente se contactó a los jóvenes para realizarles entrevistas a profundidad con la finalidad de corroborar los resultados obtenidos en el diagnóstico con relación a los ámbitos de sus emociones, habilidades sociales y riesgos psicosociales; también se abordó su situación familiar, académica y de relaciones (amigos y novios). Seguidamente se concertaron citas individuales con sus padres, madres o tutores, según fuera el caso y se procedió a entrevistarlos tanto para informarles del diagnóstico de su hijo o hija como para aportar sugerencias de cuidado y manejo.

Las acciones posteriores consistieron en dar seguimiento a los casos, orientación y generación de espacios de apoyos emocional y psicológico de manera grupal. También se brindó orientación a profesores y tutores para el manejo y acompañamiento de los jóvenes identificados.

## Resultados

La selección de la muestra de casos representativos de Vulnerabilidad Educativa se realizó dando prioridad a aquellos jóvenes cuyas



S/T (colección Volver), fotografía. Patricia Bonjour

puntuaciones en el Inventario de Riesgo Suicida para Adolescentes (IRIS) fueran elevadas y que tuvieran una serie de riesgos psicosociales asociados a su situación de vida que fueron corroborados a través de las entrevistas con sus padres, tutores académicos, compañeros y los propios jóvenes. Esta información fue complementada con observaciones dentro y fuera del aula, entrevistas con personal de apoyo como USAER y trabajo social, así como en las diversas entrevistas individuales de seguimiento que se tuvo con cada uno de los jóvenes.

De los 13 casos identificados se realizó la selección de tres casos considerados representativos de las diferentes manifestaciones de la vulnerabilidad educativa en la escuela secundaria técnica, pues aunque presentan diversas similitudes, también muestran perspectivas diferentes de este fenómeno. A continuación se presentan los cuatro casos acompañados con una breve descripción de cada uno de ellos:

**El caso de Diana.** Diana es una joven de tercero de secundaria que actualmente tiene quince años de edad. Es extrovertida, divertida y le gusta hacer relajo en el salón con sus compañeros. La mayoría de los profesores la tiene en un mal concepto ya que no entrega los trabajos que se le piden, llega tarde a sus clases o no entra y ha estado en riesgo de reprobar dos materias en dos bimestres consecutivos. En sus resultados de la Batería de Socialización (BAS III) tiene la puntuación más alta de todo su salón en el factor de Liderazgo (2.18), sin embargo, sus profesores consideran que utiliza este liderazgo de manera negativa.

Vive con su papá, su mamá y su hermana mayor; comenta sentirse muy sola e incomprendida porque sus papás le prestan mayor atención a su hermana que a ella y la comparan mucho porque no cumple los mismos estándares que su hermana ha cumplido a nivel personal y académico de acuerdo con sus padres.

Ella les ha contado a sus amigas cercanas que ha pensado en hacerse daño en varias ocasiones y también ha llevado a cabo el *cutting* como una manera de aliviar y controlar el dolor de la situación que vive en casa. Esto coincide con sus puntuaciones en el Inventario de Riesgo Suicida para Adolescentes (IRIS) donde puntuó 73.81 en el factor de Ideación y 71.09 en el factor de Ausencia de Circunstancias Protectoras, esto datos ubicaron a esta

alumna como prioridad para ser atendida por alto riesgo suicida.

Su padre no desea que Diana continúe sus estudios pues la considera un “caso perdido” y desearía que ella fuera más parecida a su hermana mayor, que siempre ha sacado buenas calificaciones. Tanto él como la madre de Diana consideran que la joven únicamente desea llamar la atención al decir que se siente sola, pues ellos siempre están con ella y creen que debería dejar de concentrarse en cosas sin sentido y centrarse en sus estudios para poder terminar la secundaria.

Diana considera que se encuentra mejor en la escuela que en su propia casa, ha considerado en varias ocasiones irse de su hogar, buscar un trabajo y tratar de ser independiente, pero le gustaría continuar sus estudios por lo que se está esforzando para terminar su secundaria de la mejor manera posible.

**El caso de Juana.** Juana tiene 14 años de edad y se encuentra cursando el tercer grado de secundaria. Es una joven callada, seria y le cuesta mucho trabajo controlar su enojo, lo que le ha ocasionado problemas con los profesores y tutores que han terminado en la Dirección. El diagnóstico de Juana del BAS III muestra un bajo nivel de Autocontrol (1.36) y un alto nivel del Ansiedad (1.11) y Aislamiento (1.69); esto se relaciona con la percepción que tanto sus compañeros como sus profesores tienen de ella, pues la consideran una joven “problemática”.

Ella vive con su mamá y con su papá, es hija única y tiene una mascota que es como su hermanito. Su mamá es ama de casa y se dedica a vender artículos por catálogo; su papá es policía del municipio. La situación familiar de Juana es complicada debido a que su papá es alcohólico, se emborracha todos los días y cuando regresa a su casa se pone muy violento tanto con Juana como con su mamá. La joven comenta que debido a que es policía sabe qué tanto lastimar o dónde golpear para que no queden marcas permanentes o visibles y han intentado denunciarlo en dos ocasiones pero debido a que es un servidor público la denuncia no ha procedido.

Juana comenta que debido a esta situación ha recurrido al *cutting* para tratar de aliviar el dolor que siente; sin embargo, ya no lo hace debido a que su novio, que es uno de sus principales apoyos, le ha aconsejado que no vale la

pena y la ha alentado a salir adelante, a terminar su secundaria y a seguir estudiando para poder salir pronto de su casa o para conseguir un buen trabajo que le permita ayudar a su mamá a que logre separarse de su papá. Sus resultados del IRIS muestran un alto puntaje en Ideación (75.25) y un alto puntaje en Depresión (72.45).

**El caso de José.** José tiene catorce años y está cursando el tercer grado de secundaria. Es un joven que aparenta ser muy callado y tranquilo pero sus maestros y compañeros lo consideran extrovertido y bromista. Cuando acababa de entrar al tercer grado enfrentó varias dificultades para adaptarse, se sentía perdido y desesperado porque tenía temor de no poder concluir su secundaria de manera adecuada. Aunado a esto, acababa de terminar la relación con su novia y esto le causaba muchos sentimientos encontrados y no le permitía concentrarse de manera completa en sus estudios o materias.

Él vive con su mamá, su papá y su hermano menor. Tiene buena relación con su mamá ya que considera que puede contarle cualquier cosa y cuando se ha sentido deprimido (esto se corrobora con sus resultados en el IRIS en el factor de Depresión con una puntuación de 60.02) o ha pensado en atentar contra su vida, su mamá siempre lo ha apoyado a salir adelante, no lo ha juzgado ni regañado sino que sólo lo ha escuchado y comprendido. Esto coincide con su puntuación en el factor de Ausencia de Circunstancia Protectoras que fue de 49.64 puntos, lo cual indica un riesgo suicida bajo.

José comenta que una de las cosas que más le han afectado ha sido que su papá nunca ha tenido una buena relación con él, nunca han podido congeniar ni llevarse bien porque a su papá no le interesa establecer una relación cercana con él, pues el único día que tiene de descanso se la pasa mirando la televisión y bebiendo alcohol, no hace caso a nadie y se pone agresivo si lo molestan.

## Discusión

La vulnerabilidad educativa se constituye como un fenómeno complejo en donde las dimensiones familiares, socio-interpersonales y de la comunidad escolar se entretajan para dar explicación a la situación de los jóvenes que viven en la escuela en total desventaja sobretodo

en su finalidad. Los jóvenes en la escuela expresan o muestran experiencias que señalan a su familia como el sitio donde se genera la desventaja; las relaciones y los lazos familiares se encuentran deteriorados desde el nacimiento de los hoy jóvenes, porque aunque los padres de familia están presentes no representan para ellos fuentes de apoyo emocional, por lo que las necesidades de cariño y atención son altamente requeridas por los jóvenes.

La dinámica familiar que predomina en la comunidad es el resultado de las profundas contradicciones de las sociedades inmersas en el mundo de la producción y consumo de mercancías innecesarias, ya que éstas reproducen estructuras injustas en todos los ámbitos de las relaciones e interacciones de los seres humanos de cada comunidad, por más pequeña que ésta sea (Mora, 2010). Esta relación desigual se reproduce no sólo en el ámbito familiar, donde los padres o tutores descuidan el vínculo con sus hijos e hijas con el afán de pertenecer a una sociedad modernizada y capitalista que les exige agotar todo su tiempo y esfuerzo en subsistir; sino también se reproduce en el ámbito escolar, ya que la escuela es receptora de esta conformación social específica que tiene consecuencias en el clima escolar que se desarrolla dentro de la propia institución.

La escuela secundaria técnica tiene el potencial para ser un contexto de desarrollo integral de todos los alumnos, vulnerables o no, siempre y cuando sea capaz de sobrepasar la mera función cognoscitiva de enseñar/aprender y se convierta en un verdadero espacio de comunicación, dando oportunidades a todos los jóvenes para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales (Uriarte, 2006). Para que esto suceda, los encargados de tomar las decisiones dentro de la comunidad educativa necesitan conocer el trasfondo personal, social y cultural de cada alumno y alumna, para tomar decisiones instruccionales que vayan dirigidas a dotar a los jóvenes de herramientas que realmente les sean útiles para superar las dificultades de sus contextos personales.

Las sociedad yucateca actual posee un alto grado de polarización y marginación social, ya que las situaciones y dificultades que se viven en los municipios de la periferia de la Ciudad de Mérida son de índole urgente y no están siendo atendidas o siquiera visibilizadas por



los programas dirigidos a mejorar el bienestar de los jóvenes de secundaria, ante este hecho, los casos citados no figuran con vulnerabilidad educativa de acuerdo al esquema conceptual de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que ve a la vulnerabilidad educativa focalizada en situaciones específicas como migración, analfabetismo, niños es situación de calle, necesidades educativas especiales, etc. Pero de acuerdo con los resultados de este trabajo, los jóvenes que viven situaciones de riesgo psicosocial como disfunción familiar, conducta disruptiva, problemas emocionales y riesgo suicida, entre otros, representan la vulnerabilidad educativa, pero en una dirección compleja y realista, puesto que los casos de este estudio muestran los principales desafíos de la escuela como sistema para que sean atendidos en todas sus necesidades y formación académica integral. La SEP deja sin atención a aquellos jóvenes que ya están insertos en el sistema escolar y que presentan riesgo de reprobación, rezago educativo y deserción escolar por circunstancias sociales complejas.

A pesar de todos los esfuerzos que la escuela realiza a través de la Ruta de Mejora Escolar, de los Pactos de Convivencia y de las Prioridades Educativas para generar una educación de calidad y para alcanzar estándares nacionales e internacionales, cuando se pierde de vista el desarrollo integral del alumno como persona, las dificultades comienzan a surgir, ya que las verdaderas necesidades de los jóvenes no son atendidas ni visibilizadas por la escuela. Actualmente no existen espacios designados para que los jóvenes puedan desarrollar habilidades para subsanar sus carencias emocionales, sociales y afectivas debido a que la educación emocional y el entrenamiento en Habilidades para la Vida aún no tienen cabida en el currículo escolar.

Es importante comprender que la experiencia de escolarización es sumamente compleja y no debe reducirse a la aprobación de materias o a la promoción de grado, ni tampoco debe entenderse como un fenómeno causado por un sólo factor, sino como una composición compleja de diversos factores culturales, sociales, históricos, políticos, relacionales, personales e interpersonales que a lo largo del tiempo determinan un amplio abanico de situaciones posibles (Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires, 2010).

## Bibliografía

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigación de educación ambiental y la enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*. 9(2). Pp. 187-201.
- Diccionario de la Real Academia Española (2016). Versión en Línea. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?w=diccionario>.
- Dirección General de Cultura y Educación de Buenos Aires (2010). Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. *Las condiciones de enseñanza en contextos críticos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Escudero Muñoz, J.M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado*. 1(1). Pp. 1-23.
- Fernández Nares, S. (1995). Consideraciones sobre la Teoría Socio-Crítica de la enseñanza. *Enseñanza*. 13(4). Pp. 241-259.
- Foschiatti, A.M. (Comp)(2009). *Aportes conceptuales y empíricos de la vulnerabilidad global*. Argentina: Editorial Universitaria.
- Gamboa Araya, R. (2011). El papel de la teoría crítica e la investigación educativa y cualitativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*. 21(4). Pp. 48-64. Recuperado de: [http://www.umce.cl/~dialogos/n21\\_2011/gamboa.swf](http://www.umce.cl/~dialogos/n21_2011/gamboa.swf)
- Logo Brambila, A. (2012). *Evaluación de diseño del programa de Atención Educativa a grupos en situación vulnerable en Educación Básica*.
- Manzano Soto, N. (2008). Jóvenes en contexto de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva. *Docencia*. 35(7). Pp. 50-57.
- McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. España: Siglo XXI.
- Mora, D. (2010). Pedagogía y didáctica crítica para una educación liberadora. *Integra Educativa*. (4)2. Pp.25-60.
- Moreno Crossley, J.C. (2008). *El concepto de vulnerabilidad social en el debate en torno a la desigualdad social: problemas, alcances y perspectivas*. Observatory of Structures and Institutions of Inequality in Latin América.
- Vargas, J.E. (2002). *Políticas públicas para la reducción de la vulnerabilidad frente a los desastres naturales y socio-naturales*. Santiago de Chile: CEPAL/ECLAC.

Fecha de Recepción: 18 de octubre de 2016  
 Primera Evaluación: 22 de noviembre de 2016  
 Segunda Evaluación: 5 de diciembre de 2016  
 Fecha de Aceptación: 5 de diciembre de 2016