



UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO
Facultad de Educación
Carrera Psicopedagogía

“La influencia de la familia o tutores en el rendimiento escolar de jóvenes en situación de vulnerabilidad: Un estudio de Casos de alumnos del Cuarto Medio A y D del Liceo Alberto Hurtado de San Francisco de Mostazal”

Seminario para optar al Título de Psicopedagogo y al Grado Académico de Licenciado en Educación.

Nombre alumno(s):

Digna Ahumada Mendoza

Maritza Arellano Cifuentes

Camila Campos Campos

Patricia Guerra Moreno

Camila Puentes Pérez

Gabriel Santander Cabello

Profesor Guía:

Andrea Sepúlveda Ortega

Profesor Corrector:

Juan Núñez Mesina

Santiago – Chile, Fecha: 01 de Diciembre de 2014

Agradecimientos

El seminario de Grado que a continuación se presenta ha sido posible gracias al apoyo de muchas personas, que de una u otra forma han contribuido al desarrollo de esta investigación, por lo cual no podemos dejar de hacer mención a ellos agradeciendo sinceramente:

A nuestra profesora guía de seminario Andrea Sepúlveda Ortega, por su valiosa dedicación y aportes constantes en el desarrollo de esta investigación.

Al Señor Luis Arturo Orellana Miguel, Rector del Liceo Alberto Hurtado de la comuna de Mostazal, por su disposición y confianza al facilitarnos el acceso a la muestra de esta investigación.

A los jóvenes entrevistados, quienes nos permitieron conocer sus valiosas experiencias y visiones sin las cuales no hubiera sido posible la realización de esta investigación.

Por último nos gustaría agradecer a todos quienes estuvieron presentes a lo largo de este proceso: Nuestras familias, amigos, cercanos y a todos quienes colaboraron con sus palabras de aliento, consejos o comentarios para lograr el término de este seminario.

Índice

Resumen	6
Capítulo 1	8
Introducción	8
1.1. Pregunta de investigación:	9
1.2. Objetivos de investigación:.....	9
1.3. Justificación teórico práctica metodológica.....	10
1.4. Viabilidad	12
1.5. Aspectos éticos.....	13
Parte I: Aproximación Teórica.....	15
2. Capítulo II: Marco Referencial	16
2.1. Contexto Social y vulnerabilidad:	16
2.2. Integración funcional de los jóvenes: Educación y Trabajo	17
2.2.1. Integración al sistema educacional	18
2.2.2. Integración al mercado del trabajo.....	20
2.2.2.1. Jóvenes que no estudian ni trabajan.....	21
2.2.2.2. Integración funcional de jóvenes de 15 a 19 años al mercado Laboral.....	22
2.2.2.3. Integración funcional de jóvenes de 20 a 24 años al mercado laboral.....	23
2.2.2.4. Niños, niñas y adolescentes que no asisten a un establecimiento educacional UNICEF 2011	24
2.3. Antecedentes Sociales:.....	25
2.3.1. Situación Internacional:	27
2.3.2. Organizaciones Nacionales	28
3. Capítulo III: Marco Conceptual	45
3.2. Concepción Internacional.....	58
Síntesis Reflexiva:	61
4. Capítulo IV: Marco Teórico.....	62
4.1. El Cambio de paradigma y su política de impacto en la adolescencia.....	63
4.1.1. Adolescencia Periodo Preparatorio:.....	64
4.1.2. Adolescencia: Etapa Problema	66
4.2. Vida Escolar y Adolescencia:	69
4.3. Observación de contextos vulnerables.....	71
4.3.2. Familia en Vulnerabilidad Social:.....	76

4.3.2.1. Relaciones Familiares:.....	77
4.3.3. Apego.....	78
4.3.4. Funciones de la Familia:.....	81
4.4. Estilos de conducta de los Padres:.....	82
4.4.1. Conflictos generacionales entre padres e hijos:.....	83
4.5. Teoría de socialización:.....	84
4.5. Influencia de la Clase social:.....	87
4.6. Control y orden social:.....	88
4.7. Inclusión y exclusión de jóvenes:.....	90
4.8. Marginalidad y exclusión:.....	96
4.9. Intervención contextual:.....	101
Síntesis reflexiva.....	105
5. Capítulo V: Contextualización social del estudio propuesto.....	106
6. Capítulo VI: El rol del sistema Educativo en Chile: Una observación de fundamentos e inclusión:.....	111
6.1. Principios y objetivos de la educación:.....	111
6.2. Estructura y organización del sistema educativo:.....	114
Parte II: ESTUDIO EMPÍRICO.....	116
7.1. Paradigma y metodología de investigación:.....	117
7.2. Diseño de investigación:.....	118
7.3. Tipo de investigación:.....	118
7.3.1. Supuestos y /o hipótesis:.....	119
7.4. Población, muestra/ campo de estudio, unidad de análisis:.....	119
7.5. Materiales y Procedimiento:.....	120
7.5.1. Elaboración de instrumentos:.....	120
7.5.2. Estructura:.....	121
7.5.3. Técnicas de corrección y características formales del instrumento.....	126
7.5.4. Aplicación:.....	126
8. Capítulo VIII: Análisis de resultados.....	128
9. Capítulo IX: Conclusiones Generales.....	135
10. Capítulo X: Limitaciones y consideraciones para futuras investigaciones.....	139
Bibliografía.....	140
Anexo.....	147

Índice de Gráficos

Grafico 1	130
Grafico 2.....	131
Grafico 3.....	132

Índice de Tablas

Tabla 1	198
Tabla 2	198
Tabla 3	199
Tabla 4	199
Tabla 5	200
Tabla 6	200

Índice de Cuadros

Cuadro 1.....	122
Cuadro 2.....	123
Cuadro 3.....	124
Cuadro 4.....	125
Cuadro 5.....	198
Cuadro 6.....	198
Cuadro 7.....	199
Cuadro 8.....	199
Cuadro 9.....	200
Cuadro 10.....	200

Resumen

El presente Seminario de Grado pretende comprender que la vulnerabilidad tiene relación con complejidades sociales, entendiendo por una parte, que existen factores de orden más estructural en su origen, que no radican en los sujetos, y que el asistencialismo promovido por el, que se limita a satisfacer las necesidades básicas para la supervivencia, no incide en la superación de los factores que causan la vulnerabilidad. Por ende, aunque el concepto de vulnerabilidad pasa a ser central en las políticas públicas no favorece al desarrollo humano.

Específicamente, se define vulnerabilidad como "Condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores, que ocurren en el ciclo vital de un sujeto y que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades" (JUNAEB, 2005, p. 14). De este modo, una mayor vulnerabilidad implica mayor riesgo.

La presente investigación se enmarca dentro del Paradigma Post- Positivista, ya que se caracteriza por tener un rol ontológico, es decir, la realidad está sujeta al investigador pues permite comprender el contexto donde se encuentran los jóvenes y así tener una mirada empíricamente fundada de influencia de la familia en el rendimiento académico de los jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad, a su vez esta investigación recopila datos en un solo momento único , por ende, este estudio es de tipo no experimental transeccional, ya que su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El tipo de investigación es descriptivo, ya que busca especificar propiedades importantes de personas, grupos o comunidades que se ha sometido a análisis,

Además intenta demostrar que el supuesto que tiene relación con el rendimiento escolar, no solo depende de los factores personales, sino que también a los factores contextuales familiares, difíciles de describir y que las políticas públicas actuales al no tomar en cuenta esta variable no ha sido efectiva.

Para esta investigación se ha considerado como población de referencia a jóvenes que asisten al Liceo Alberto Hurtado, siendo la unidad de análisis los alumnos de cuarto año medio, en este caso cuarto año A y cuarto año D, la cantidad de jóvenes que serán entrevistados son 4 por caso.

A través de la información obtenida y graficada, los resultados en cuanto al ámbito motivacional, establecen que los estudiantes desean en su mayoría aprender e investigar nuevos conocimientos, que desean comprender y entender lo que se les enseña, sin embargo, se observa una tendencia opuesta en especial el grupo de varones lo que indicaría desmotivación o falta de interés de estos por experimentar y conocer nuevas realidades, de acuerdo a la información de responsabilidad de los alumnos frente a sus estudios se observan los porcentajes más altos de desinterés o indiferencia, lo cual podría indicar que los alumnos no ven sus estudios como un factor de importancia o que sea relevante para ellos, finalmente el ámbito del apoyo familiar entrega la información necesaria para poder mencionar de que la percepción de los estudiantes respecto al apoyo que reciben en su hogar de familiares o sus tutores es positivo, ósea que si cuentan en la mayoría de los casos con este factor de apoyo.

No es el objetivo de este seminario dar una respuesta definitiva a la problemática expuesta, sino iniciar una reflexión a partir de experiencias y aportes teóricos que abordan una perspectiva similar a la orientación de esta investigación.

Palabras claves: Familia, Educación, Vulnerabilidad, Rendimiento Escolar, Resiliencia.

Capítulo 1

Introducción

Una de las grandes problemáticas que actualmente enfrenta el Estado Chileno, es la vulnerabilidad de ciertos grupos de población. Es por ello y con el fin de disminuirla, se han implementado políticas públicas focalizadas y sectorializadas con poco éxito, dado los constantes problemas y dificultades que genera en quienes experimentan esta condición.

Conforme a la problemática expuesta la presente investigación se concentrará principalmente en conocer y exponer los diferentes factores que influyen en el rendimiento escolar de jóvenes con un alto grado de vulnerabilidad.

En Chile vulnerabilidad es entendida como el riesgo de estar o caer en situación de pobreza, y es el encargado de actuar sobre este tema. Para ello se utiliza una encuesta, denominada Ficha de Protección Social, que busca determinar quiénes se encuentran en situación de vulnerabilidad con el objetivo de calificar como beneficiarios de prestaciones o beneficios sociales que entrega el Estado, tales como: subsidios, bonos, pensiones, atención médica y otros.

El Ministerio de Desarrollo Social de Chile es el encargado de medir y trabajar sobre este tema, para ello se utiliza una encuesta que busca determinar quiénes se encuentran en situación de vulnerabilidad para que pueden acceder a las prestaciones o beneficios sociales que entrega el Estado, como subsidios, bonos, pensiones, atención médica y otros.

Como ya se mencionó la ficha de Protección Social mide la vulnerabilidad de una familia y sus criterios de inclusión son: embarazadas, lactantes o niños pequeños y

estudiantes; ningún integrante o sólo un adulto tiene un trabajo estable; personas mayores de 60 años; alguno de sus integrantes está postrado y requiere de otro integrante que lo cuide, y por lo tanto éste último no puede trabajar. También se considera un mayor índice de vulnerabilidad por hogar, si los adultos no han terminado su educación básica y media, además de se considera aspectos socioeconómicos de la familia, condiciones del grupo familiar, niveles educativos, condiciones de salud y enfermedad y la capacidad de generar ingresos al grupo familiar, además de sus gastos y prioridades, la vivienda y propiedades, cuántos viven en el hogar, de qué tamaño es la vivienda y de los bienes que se poseen.

1.1. Pregunta de investigación:

A partir de la problemática es que nace la siguiente pregunta ¿De qué manera Influye la familia o tutores en el rendimiento académico de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad?

1.2. Objetivos de investigación:

Objetivo General:

Describir la influencia de la familia o tutores en el rendimiento escolar de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad del Liceo Alberto Hurtado.

Objetivos Específicos:

I. Identificar el concepto apoyo familiar o de los tutores que tienen los jóvenes.

II. Identificar el nivel académico de los padres y/o tutores.

- III. Describir los tipos de familia a las que pertenecen los jóvenes
- IV. Describir la influencia de las formas de crianza y de los procesos de socialización de los jóvenes.
- V. Describir los niveles de exigencia académica por parte de los padres y/o tutores.
- VI. Describir el rendimiento académico logrado por los jóvenes.

1.3. Justificación teórico práctica metodológica

Considerando que el hombre es un ser sociable por naturaleza y la comunicación es el vehículo para la interacción con el entorno, herramienta que utilizándola en forma adecuada favorece el desarrollo individual y grupal del individuo. Asimismo, concibiendo que el grupo familiar es el primer núcleo de socialización del individuo, que requiere de especial apoyo para potenciar un grado de comunicación fluida que ejerza un efecto protector de sus miembros. Se entiende que los padres son los primeros y principales educadores, los docentes se convierten en subsidiarios de la labor comenzada por éstos en los hogares. Además, las actividades desarrolladas en el seno familiar tienen gran importancia en la formación de la personalidad y el éxito en el estudio del adolescente y remarcando también que, si la estructura y el ambiente familiar no son adecuados y sanos entonces el estudiante recibirá una formación negativa.

Estas son las razones, que justifican la importancia de prestar especial atención a la familia como contexto de desarrollo, pues es sabido que un bajo rendimiento es una señal que no sólo nos indica que algo pasa con el proceso de aprendizaje, también nos avisa que el alumno está atravesando alguna situación problemática en otros espacios

de su vida. No ir bien en los estudios, no lo podemos reducir exclusivamente a una cuestión de inteligencia o interés personal del adolescente, problemas de carácter auditivo o visual, el ambiente afectivo y cultural de la familia, el sistema educativo del colegio, la relación profesor-alumno, la valoración personal, etc. son factores que pueden estar afectando y causando un bajo rendimiento.

La presente Investigación permitirá obtener información sobre los factores que inciden en la problemática del bajo rendimiento escolar en los alumnos de esta Institución Educativa, lo cual posibilitará, realizar reajustes, intervenciones y/o modificaciones orientadas a mejorar el rendimiento y las variables involucradas. Dentro de estas variables la investigación se centra en la familia, pese a la importancia que se le otorga al rendimiento académico. La familia, porque permitirá a los padres, docentes y alumnos conocer su realidad y asumir con responsabilidad su compromiso en la educación para mejorar el rendimiento escolar. Y a los docentes, porque permitirá conocer con objetividad la relación entre las variables: familiar y académico.

Desde la experiencia Psicopedagógica, todos los conceptos e ideas ya mencionadas son de gran importancia, asimismo, en el proceso de formación académica son estudiados y discutidos. En síntesis, lo que revela un bajo rendimiento escolar no es sinónimo de que un estudiante no se preparó lo suficiente para un examen, sino más bien un multi-universo de factores que provocaron que el desempeño del individuo haya sido escaso.

La adolescencia permite observar una etapa ya concluida como la infancia y otra que está por iniciar, la adultez. Se presenta la ventaja de iniciar con una base sólida como es la niñez y reconociendo la gran importancia de como ella es moldeada por las

relaciones, experiencias y vivencias tempranas, fundamentalmente por los vínculos y experiencias familiares.

Finalmente, nos referiremos de manera acotada al tercer pilar de esta investigación: “jóvenes vulnerables”, como se menciona en la introducción dicho concepto es entendido principalmente como el riesgo de caer en la pobreza y para ello se consideran una gran variedad de factores protectores o debilitadores, no solo basado en lo económico sino en un abanico amplio de otros factores, como lo psíquico, biológico y social, referido a los adolescentes son simplemente los individuos que se encuentren en este rango etario y que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Los resultados de la presente investigación pretenden entregar una ayuda concreta a los profesionales, dicha ayuda es una base de información sólida y respaldada por las conclusiones establecidas que reflejan una acuciosa investigación y que busquen respuestas o datos sobre estas variables, mejorando sus conocimientos para que ellos puedan a su vez mejorar la calidad de las personas a las que ayudan o entregan apoyo.

1.4. Viabilidad

El presente estudio contó con recursos humanos, a partir del aporte de profesionales como psicólogo, psicopedagoga, asistente social, sociólogo y alumnas seminaristas de grado. A ello se suman los recursos materiales, tanto pedagógicos como no pedagógicos, siendo estos últimos insumos, equipamiento, espacio e infraestructura proporcionado por el Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal.

Todo lo anteriormente mencionado, es indispensable en la duración de la investigación, para que así esta pueda ser llevada a cabo, otorgándole el carácter de factibilidad al proyecto. (Ver anexo N°1; Carta gantt)

1.5. Aspectos éticos

Para que la investigación se sustente en los principios de la ética, considerando que los sujetos de estudio son personas en situación de vulnerabilidad, es de vital importancia en primera instancia la carta de intención dirigida al centro, enviada desde la Universidad Andrés Bello por Directora de la carrera de Psicopedagogía, Sra. Verónica Garcés (Ver Anexo N° 2: Carta de Intención) con la finalidad de informar sobre la investigación de Seminario de Grado de quienes suscriben, donde se describió el objetivo de la investigación lo más claro posible,

A su vez, se entregó una carta de consentimiento informado de las personas implicadas en la investigación, tomándose en cuenta todos los aspectos establecidos al respecto, como lo es la información detallada y precisa de las características y objetivos propios de la investigación que se pretende realizar, como también la participación específica que se solicita. (Ver Anexo N° 3 y 4: Carta de Consentimiento Informado)

Además es necesario aclarar que toda recopilación de datos y los instrumentos creados para esto, han sido autorizados, revisados y evaluados por diferentes docentes de la Universidad Andrés Bello, con el fin de que estos instrumentos sean los

correctos para ser utilizados y que cumplan con no ser invasivos o que trasgredan los derechos de privacidad de los involucrados.

Parte I: Aproximación Teórica

2. Capítulo II: Marco Referencial

En el siguiente capítulo se abordara la situación actual y antecedentes sociales en torno a vulnerabilidad las organizaciones que trabajan en pro de disminuir la tasa de vulnerabilidad en Chile, como la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), que se encarga de brindar apoyo en las distintas áreas, otorgando a los estudiantes más vulnerables, salud gratuita, insumos escolares, entre otros.

2.1. Contexto Social y vulnerabilidad:

Actualmente la pobreza afecta aproximadamente al 15% de la población de Chile (CASEN, 2009.) Las personas que se encuentran bajo estos problemas sufren de no tener los ingresos suficientes para suplir las necesidades básicas de cada persona.

Pero la situación se hace ardua al considerar un aspecto dinámico del problema. Existe la posibilidad de una movilidad entre los individuos pobres y no pobres. Así, un porcentaje de familias que viven en situación de pobreza, podrían en un futuro dejar de serlo. La evidencia indica que existe una alta movilidad en los primeros deciles de la distribución de ingreso de Chile, es decir, una fracción significativa de la población chilena es vulnerable a ser pobre en algún momento de la vida (Contreras et al. 2004).

Este marco se evidencia que el concepto de vulnerabilidad es esencial en la búsqueda de superar el fenómeno de la pobreza, ya que este se relaciona con el riesgo que enfrenta una familia. (Chaudhuri et al. 2002).

En Chile entre los años 1996 y 2006, uno de cada tres hogares encontraron en la clasificación de hogares vulnerables (Henochoa, 2010). Esto deja en evidencia la

condición desfavorable que vive gran parte de la población, al tener que lidiar con un constante riesgo de caer en pobreza.

La vulnerabilidad, por ende, es la combinación entre la posesión y capacidad de control de recursos materiales de las personas (Capital humano), con las características de las estructuras de oportunidades de acceso al bienestar, (tales como salud, educación y mercado del trabajo). Todas ellas, asociadas al funcionamiento del Estado, del mercado y la comunidad (Kaztman 1999, Wormald 2003 y Kaztman & Wordmald 2002 en Domínguez, 2006)

2.2. Integración funcional de los jóvenes: Educación y Trabajo

En los últimos años, debido en parte a las grandes transformaciones ocurridas en el mundo entero y en particular en Chile, se han producido notables cambios en la configuración de las trayectorias y proyectos de vida de las y los jóvenes. Si bien el enfoque tradicional, expone la secuencia lineal en la que se organizaba el estudio, el trabajo, la independencia económica y residencial, actualmente comienza a ser alterada, postergada y diferencida a partir de diversos factores como el sexo y los contextos sociales donde se desenvuelven y desarrollan las personas jóvenes.

La importancia que tiene analizar las trayectorias juveniles se debe a que es en esta etapa, donde suceden hitos significativos como el término de la enseñanza media y/o el comienzo de la educación superior, la iniciación sexual, el primer trabajo, la independencia de la familia de origen y/o el comienzo de la maternidad/paternidad; convirtiéndose éstos en eventos biográficos cuya secuencia, orden y temporalidad configuran la forma en que las y los jóvenes se integrarán a la sociedad (Garretón, 2006)

Estas secuencias también contienen un componente temporal propio de esta etapa de las personas, que representa esa transición entre presente y futuro, o más bien, esa proyección en el presente del futuro deseado. En este sentido, el modo cómo se internalizan estos aspectos en cada joven se encuentra determinado por los contextos sociales en los que se insertan y que afectan el modo de construcción del futuro deseado y, posteriormente, la vida adulta.

Si bien las trayectorias y proyectos de vida dentro de la juventud son variados, es posible identificar un fenómeno común entre la población joven denominado “juventud tardía” (Ghiardo & Dávila, 2009) o “síndrome de autonomía postergada” (Cepal-OIJ, 2003). Este fenómeno trata la interrupción y retardo de la correspondencia entre la independencia económica, residencial y la conformación de la familia por parte de las personas jóvenes, lo que se explica por la extensión de los años de escolaridad y el ingreso tardío al mundo laboral.

2.2.1. Integración al sistema educacional

Se asume que contar con una población joven cada vez más educada permitiría lograr avances que, a largo plazo, significarían mayores posibilidades de alcanzar una mejor distribución de los ingresos, mayor cohesión social, diversidad cultural y un crecimiento económico sustentable, entre otras consecuencias favorables para el desarrollo (Cepal-OIJ, 2003).

Según la encuesta realizada por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) durante el año 2012, se muestra que la proporción de jóvenes que se encuentran en el sistema educacional ha alcanzado el 50% de la población. Entre el 2006 y 2012, el mayor incremento en la proporción de jóvenes estudiando se encuentra

en los hombres, en jóvenes entre 20 y 24 años, y en los grupos socioeconómicos en adelante NSE C2 y C3.

Respecto a las diferencias producidas por la variable sexo, los resultados son consistentes con las mediciones obtenidas en las anteriores versiones de la Encuesta Nacional de Juventud. Dada la obligatoriedad de la enseñanza media, no se registran diferencias importantes entre hombres y mujeres, no obstante, una vez concluida esa etapa, el nivel educacional de los hombres comienza a superar al de las mujeres (INJUV, 2009). De este modo, se identifica una mayor diferencia en los estudios universitarios, donde la proporción de hombres supera a la de mujeres (28% y 23%, respectivamente).

En cuanto a las expectativas de logro a partir de la educación recibida, el 25% de las personas jóvenes declara que la educación les permitiría conseguir un trabajo que les guste, seguido de ser profesional (21%), ganar más dinero (13%) y aprender más (10%). Según el grupo socioeconómico al que se pertenece, se aprecia que en los grupos de mayores ingresos (ABC1 y C2) prima la expectativa por ser profesional. Por su parte, los grupos de menores recursos, como el C3, D y E responden que la educación les permitiría conseguir un trabajo que les guste, anteponiéndose ésta a motivaciones económicas que son las que comúnmente declaraban.

También se observa que el ser profesional es una expectativa declarada en mayor proporción a medida que disminuye la edad de los encuestados. De este modo, el 29% de las y los jóvenes de entre 15 y 19 años señala dicha opción, situación que ocurre en el 20% de quienes tienen de 20 a 24 años y en 13% entre quienes tienen de 25 a 29 años. La tendencia contraria ocurre para quienes señalan tener un

trabajo que le guste, en donde a mayor edad, la educación se observa como un modo para conseguir un trabajo que les guste más.

2.2.2. Integración al mercado del trabajo

En la Encuesta Nacional de Juventud 2012, se puede apreciar que el 40% de las personas jóvenes declara encontrarse trabajando, mientras que el 13% se encuentra buscando trabajo, y el 45% no trabaja ni tiene intenciones de buscar empleo. Al respecto, es importante destacar, por un lado, el aumento de la proporción de jóvenes trabajando (en 8 puntos porcentuales respecto al 2009) y por otra parte, la disminución de la proporción de quienes se encuentran buscando empleo (en 11 puntos respecto al 2009)

Al analizar de manera desagregada la distribución de la inserción laboral, se observa un aumento en la proporción de jóvenes que trabajan, tanto hombres como mujeres, llegando al 49% y 32 % respectivamente. Sin embargo, la mayor proporción de hombres trabajando respecto a las mujeres aumenta en 2012, alcanzando una diferencia de 17 puntos porcentuales.

De la misma manera, los datos muestran un aumento de la inserción laboral en todos los grupos socioeconómicos al compararlos con 2009. La mayor proporción de jóvenes trabajando se encuentra en los grupos C2, C3 y D, mientras que el grupo E presenta el menor porcentaje (30%)

Las diferencias en la inserción laboral de las y los jóvenes segmentados por sexo aumentan a medida que disminuye el grupo socioeconómico. De este modo, las personas jóvenes pertenecientes al grupo ABC1 no exhiben mayores diferencias, no obstante, en los demás grupos socioeconómicos la proporción de hombres

trabajando aumenta respecto a las mujeres, de manera tal que en el grupo C2 la diferencia es de 8 puntos porcentuales, en el C3 es de 17 puntos, en el D es de 24 puntos y en el E es de 33 puntos porcentuales.

También se observa una correlación positiva entre la inserción laboral y la edad de las personas jóvenes, observándose las mayores variaciones en los tramos de 20 a 24 años (44%) y de 25 a 29 años (65%), donde la proporción de jóvenes trabajando aumenta en 10 puntos porcentuales respecto a la medición del 2009. Las diferencias por sexo aumentan a favor de los hombres a medida que aumenta el tramo etario, siendo esta diferencia de 6% en el tramo de 15 a 19 años; 17% en el tramo de 20 a 24 años y de 28% en el tramo de 25 a 29 años

2.2.2.1. Jóvenes que no estudian ni trabajan

A partir de los datos de la encuesta, se observa que el 11% de la población joven no estudia ni busca trabajo, produciéndose en este caso una notoria segmentación por género, edad, nivel socioeconómico y localidad. De este modo, el 87% de este grupo son mujeres, de estas el 68% tienen hijos; el 57% pertenece a los grupos con menores recursos (D y E) y el 38% presenta educación secundaria incompleta. La gran proporción de mujeres en esta situación respecto a los hombres (20% v/s 3%) se puede comprender por la mayor dedicación de las mujeres al cuidado de hijos y labores domésticas. Esta explicación se refuerza al identificarse un mayor porcentaje entre quienes tienen hijos (24%) en comparación con quienes no tienen (6%). También se observa que la proporción de esta categoría aumenta a medida que el nivel socioeconómico disminuye. De este modo, entre los jóvenes pertenecientes a los grupos D y E, quienes no trabajan ni buscan empleo alcanzan

alrededor del 15%; mientras que en los demás grupos se observan porcentajes que fluctúan entre el 5% y el 10%.

2.2.2.2. Integración funcional de jóvenes de 15 a 19 años al mercado Laboral

Cuando se analiza la trayectoria laboral en este tramo etario, se puede observar que la gran mayoría no se encuentra buscando trabajo (75%), observándose leves diferencias según el nivel socioeconómico y sexo en la forma de relacionarse con el trabajo. Los jóvenes de entre 15 y 19 años, el 12% se encuentra trabajando y el 10% buscando empleo; en concordancia con la mayor importancia otorgada por las y los jóvenes a los estudios en desmedro del trabajo en este tramo de edad específico.

Al respecto, resulta interesante observar que a medida que disminuye el nivel socioeconómico comienza a incrementarse levemente la proporción de jóvenes que trabajan; situación contraria a lo que sucede entre quienes no están buscando trabajo. De este modo, sólo el 2% de jóvenes del NSE alto se encuentra trabajando, mientras que en el NSE bajo este porcentaje llega al 14%. Por otra parte, el 91% de jóvenes del nivel alto no se encuentra buscando trabajo mientras que en el nivel bajo este porcentaje alcanza un 70%.

Al comparar por sexo, se puede distinguir una mayor proporción de hombres que trabajan en comparación con las mujeres, situación inversa a lo que sucede entre quienes no están buscando trabajo.

2.2.2.3. Integración funcional de jóvenes de 20 a 24 años al mercado laboral

Cuando se analiza la trayectoria laboral en este tramo etario se observa que el valor asignado al trabajo aumenta a medida que también lo hace la edad. De este modo, el trabajo comienza a convertirse en una de las principales actividades de las y los jóvenes, ya sea por el sentido instrumental, existencial o social que se le puede otorgar.

Asimismo, se destaca entre las personas jóvenes de entre 20 y 24 años la mayor intensidad que adquieren las variables de segmentación socioeconómica y de sexo para explicar las diferencias observadas. Se puede apreciar que el 44% de este subgrupo se encuentra trabajando, el 17% se encuentra buscando trabajo y el 37% no se encuentra buscando trabajo; situación contraria a lo que sucedía en personas de 15 a 19 años en donde el 75% no estaba buscando trabajo. De acuerdo con el nivel socioeconómico, se observa que la mayor proporción de las y los jóvenes de los niveles socioeconómicos medio y bajo se encuentran trabajando (44% y 49%, respectivamente), mientras que en esta situación se observa en el 21% de jóvenes de NSE alto.

A mayor nivel socioeconómico, mayor es la proporción de jóvenes que se encuentran sin intención de buscar trabajo, debido a que la mayoría de ellos se encuentran cursando estudios superiores. En jóvenes entre 20 y 24 años, el 73% de quienes pertenecen al NSE alto declara no estar buscando trabajo; situación que disminuye al 31% en jóvenes pertenecientes al NSE bajo. Asimismo, se observa que el 20% de las personas jóvenes pertenecientes al nivel socioeconómico bajo se encuentra buscando trabajo, 14 puntos porcentuales más

que las y los jóvenes de NSE alto (6%). En este caso, la situación laboral de estos jóvenes se explica por los menores niveles de escolaridad que presentan los estratos de menores ingresos y sumado a la exigencia de un mercado laboral que requiere cada vez más de un capital humano con mayor instrucción y conocimientos (Cepal-OIJ, 2003) En este tramo etario, las diferencias por sexo se incrementan, lo que es otra señal que indica cómo el trabajo comienza a tener distintas significaciones a medida que las personas jóvenes van cumpliendo más edad, pero también, por la forma en que las y los jóvenes reproducen los roles tradicionales asociados al género. Es por esta razón que los hombres están más insertos en el mercado laboral que las mujeres (53% vs. 36%), situación que se complementa con la mayor cantidad de mujeres que no están buscando trabajo (47%) en comparación con los hombres (29%).

2.2.2.4. Niños, niñas y adolescentes que no asisten a un establecimiento educacional UNICEF 2011

En Chile, 86.701 niños, niñas y adolescentes en edad escolar no están asistiendo a un establecimiento educativo; de ellos 13.472 son niños y niñas que tienen entre 6 y 13 años de edad y 73.229 son jóvenes que tienen entre 14 y 17 años.

En ambos tramos de edad, la cifra es mayor en hombres que en mujeres; en los niños entre 6 y 13 años el porcentaje de no asistencia es de un 65,1%, mientras que en los adolescentes hombres que tienen entre 14 y 17 años es de un 55,9%. (Fuente: Encuesta CASEN 2011).

2.3. Antecedentes Sociales:

La implementación del modelo económico neo-liberal ha tenido como una de sus consecuencias más publicitadas el que Chile aparezca como uno de los países latinoamericanos con mayores tasas de crecimiento económico en los últimos años. Esto, sin embargo, se ha constituido en un arma de doble filo para el panorama social de nuestro país, pues por un lado es posible advertir que han disminuido de manera notable los índices de pobreza pero, por otro lado, Chile se ha posicionado como uno de los países con mayor desigualdad en la distribución de ingresos de la zona y, por lo tanto, del mundo.

Es desde la implementación del modelo económico neo-liberal que el análisis de la pobreza cobra un creciente interés en la opinión pública, particularmente por la brecha que separa a los más pobres y a aquellos más beneficiados con el desarrollo económico. Esto ha generado diversos debates en torno al cómo abordar las problemáticas de las poblaciones marginadas o postergadas del desarrollo económico del país. Así pues, se han utilizado distintos enfoques para orientar las políticas públicas de los gobiernos en relación a los problemas sociales, poniendo énfasis o pensando distintos factores que pueden estar afectando a aquellas poblaciones en riesgo social.

En el caso particular de Chile, la población pobre e indigente está considerada en base a una línea de pobreza, calculada mediante canastas básicas que incorporan diversos bienes que proporcionan los requisitos calóricos mínimos para la subsistencia. De esta forma, se consideran artículos esenciales para los miembros de una familia. Si el ingreso *per cápita* mensual no alcanza a cubrir una canasta básica, se considera

estado de indigencia; por otro lado, por sobre una canasta básica y menos de dos, es considerado situación de pobreza.

Las instituciones de gobierno se han sumado a la discusión que existe en torno al real alcance de esta forma de considerar la pobreza, buscando incorporar nuevas variables o factores que ayuden a salir de esta condición de las familias, e impedir la reproducción de este fenómeno. La discusión se centra entonces en nuevas herramientas metodológicas que permitan entender de mejor manera el contexto social y económico en que se inserta el continente hoy en día, sobre todo si consideramos la globalización de los mercados, y la apertura económica que han sufrido a partir de los años ochenta los países latinoamericanos.

Así pues, es necesario comprender los distintos fenómenos y procesos sociales que dieron lugar a un grupo de población que hoy en día puede ser calificada como vulnerable, y que tiene su génesis en los cambios de orientación del Estado en relación con la economía, y la migración de grandes poblaciones a los centros urbanos en proceso de desarrollo. Por lo tanto, una mirada socio histórica será útil para comprender de mejor manera la evolución de los distintos acercamientos al fenómeno de la pobreza.

2.3.1. Situación Internacional:

Durante los últimos años, la vulnerabilidad de las comunidades y poblaciones más pobres del mundo ha experimentado un importante aumento a consecuencias de las crisis económicas y catástrofes medioambientales.

Trabajadores rurales, población migrante y pueblos indígenas, son los sectores más vulnerables de la sociedad. Y dentro de estas comunidades pobres, la presencia de las mujeres es desproporcionada y va en aumento.

De acuerdo al Banco Mundial: “La vulnerabilidad a la Pobreza” abarca la pérdida del bienestar del hogar por causas externas, internas, económicas, sociales, ambientales o jurídicas.

Tras un desastre natural o un periodo de crisis la vulnerabilidad de las comunidades pobres aumenta, junto con su dependencia de la Ayuda Humanitaria internacional para su supervivencia. Los estudios sobre pobreza y vulnerabilidad señalan que tras una crisis:

1. Aumenta el número de personas bajo el umbral de la pobreza.
2. Se produce una erosión del tejido industrial y una paulatina pérdida de todos los bienes productivos.
3. Aparece un continuo deterioro nutricional en estas comunidades, junto con un debilitamiento físico.
4. Se produce un debilitamiento de las relaciones comunitarias que afecta directamente a las redes de ayuda (familia, asociaciones, sindicatos...)

5. Todo tipo de intervención en estas poblaciones, acciones, desarrollo sostenible, formación, moderación, formación, rehabilitación: ayuda a reducir la vulnerabilidad y fortalecer a las comunidades.

Una educación pública primaria para todo el mundo es una sociedad más democrática, es dar la posibilidad de poder leer un folleto sanitario, de prevenir la explotación laboral, de mejorar la nutrición y la atención sanitaria básica.

La educación pública de calidad es y debe ser un derecho para todos los niños y niñas vulnerables del mundo porque un niño con educación es un niño con un mejor futuro.

Cada año de educación para una niña reduce el riesgo posterior de que sus hijos mueran antes de cumplir los cinco. La educación pública es una apuesta por la igualdad.

A pesar de los importantes progresos realizados para conseguir una educación primaria pública y universal, aún queda mucho trabajo por hacer. Mientras en España crece el debate sobre educación pública o educación privada, el fracaso escolar crece en la misma medida. Según la UNESCO, uno de cada tres jóvenes españoles dejó los estudios antes de acabar la secundaria.

2.3.2. Organizaciones Nacionales

1. Sistema Nacional de Asignación con Equidad para Becas JUNAEB, (SINAE)

Es la metodología diseñada por JUNAEB para identificar a los estudiantes más vulnerables de Chile y que requieren de mayor apoyo para completar con éxito la meta de los doce años de escolaridad.

La selección de los estudiantes se basa en la información que de ellos y sus familias se obtiene a través de convenios intersectoriales con otras entidades públicas como MIDEPLAN, FONASA, MINEDUC Y SENAME. Además, se dispone de la información de las encuestas que realiza JUNAEB en Educación Parvularia, Primero Básico y Primero Medio. Este sistema se construyó sustentado en un marco teórico conceptual de Vulnerabilidad y Bienestar Infantil, validado por expertos nacionales e internacionales, que se encuentra publicado en el libro titulado “SINAE, Sistema Nacional de Asignación con Equidad para Becas JUNAEB”(2005), a disposición de la toda la comunidad escolar. La identificación del nivel de vulnerabilidad de cada niño perteneciente al sistema escolar subvencionado por el Estado se realiza a través de la variable Prioridad, que hace referencia a la mayor necesidad de apoyo determinada por el SINAE. Según este sistema un estudiante puede ser clasificado con los siguientes valores:

1. Primera Prioridad
2. Segunda Prioridad
3. Tercera Prioridad
5. No Vulnerable
9. Sin información

Para facilitar la consulta de las prioridades SINAE a todo el sistema escolar, JUNAEB a través de su Departamento de Planificación y Estudios, pone a disposición un sistema de consulta en línea, que tiene como propósito central confirmar a los estudiantes que reciben alimentación en los establecimientos subvencionados adscritos al PAE.

Además, el sistema de consulta SINAIE, permitirá monitorear la asignación del beneficio PAE durante todo el año, ya que su información se actualizará de forma mensual con el SIGE del MINEDUC. De esta forma, se captará la dinámica de la matrícula escolar y se podrá gestionar la mantención del beneficio de alimentación a los estudiantes de Primera y Segunda Prioridad.

1. La Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB)

Colabora con distintos programas en distintas áreas, a fin de brindar apoyo a los estudiantes más vulnerables. El aporte se realiza principalmente en educación dado que, en efecto es la base fundamental de las oportunidades que tienen las personas a lo largo de su vida y constituyen el sustento básico de la productividad y desarrollo de los países.

Para asegurar igualdad de oportunidades ante el derecho a la Educación la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) ha desarrollado desde 1964 una serie de programas y servicios orientados a apoyar a los estudiantes hombres y mujeres con mayor vulnerabilidad, evitando la deserción y abandono escolar.

I. Área alimentación

Chile Solidario, consiste en brindar una colación de refuerzo destinada a estudiantes a pre básica pertenecientes al Sistema Chile Solidario, que permitirá entregar mejores condiciones para el aprendizaje a los estudiantes más vulnerables del país y contribuir con las familias más pobres para mejorar la educación y alimentación de sus hijos.

II. Área salud

Pesquisa problemas de salud relacionados con rendimiento escolar y otorga atención completa a los escolares que presentan problemas visuales, auditivos y de columna, a través de screening, diagnóstico, exámenes, tratamiento y control, realizados por profesionales especialistas del área médica. El objetivo del programa es resolver problemas de salud vinculados al rendimiento escolar, tales como: problemas de visión, audición y columna; con el propósito de mejorar la calidad de vida de nuestros beneficiarios a través de acciones clínicas y preventivas que contribuyan a su mantención en el sistema escolar.

El programa va dirigido a escolares matriculados en Escuelas Municipales y Particulares Subvencionadas de los niveles Pre-Kínder, Kínder, Enseñanza Básica y Media, dependiendo de la patología que presente el estudiante.

Para realizar el diagnóstico el profesor al inicio del año escolar pesquisa a los estudiantes con posibles problemas de salud, quienes pasan al proceso de Screening, en donde se identifica si efectivamente presentan problemas de disminución visual, auditiva, además de posibles desviaciones de la columna. Luego de este proceso, son derivados a Médicos especialistas para su Diagnóstico y tratamiento. El tratamiento consiste en la atención de la problemática encontrada, y al menos un control anual a cada beneficiario del programa que esté en tratamiento. Es importante que un adulto acompañe a los niños/as a los controles y tratamientos, y sea responsable de fomentar el buen uso y cuidado de los materiales entregados por JUNAEB.

Las atenciones se realizan entre marzo y diciembre de cada año.

Oftalmología: consiste en la atención de Médico Oftalmólogo a escolares que presentan problemas visuales. Incluye el tratamiento del problema encontrado, entregando Lentes Ópticos, Lentes de Contacto y ejercicios Ortópticos, los jóvenes pueden postular con el encargado de salud del colegio o Coordinador comunal.

Otorrino: consiste en qué consiste en atenciones de Médico Otorrino a escolares que presentan pérdidas auditivas. Incluye el tratamiento del problema encontrado, entregando audífonos, cintillos óseos, medicamentos y cirugías. Además, se entregan Implantes Cocleares para un grupo muy focalizado de beneficiarios.

Traumatología: consiste en atenciones Médica por traumatólogo a escolares que presentan problemas de Columna, Escoliosis o Dorso Curvo. Incluye el tratamiento del problema encontrado, entregando plantillas de realce, corsé y sesiones de Kinesiterapia.

III. Área Apoyo Psicosocial

El interés creciente por el desarrollo positivo durante la adolescencia y la potencialidad de los centros educativos para promover dicho desarrollo justifican que en muchos países, sobre todo en Estados Unidos, se hayan desarrollado e implementado numerosos programas con dicha finalidad. Algunos de estos programas se llevan a cabo de forma exclusiva en escuelas o institutos, sin embargo, otros forman parte de un programa más amplio que incluye actividades comunitarias, extraescolares, trabajo con familias, etc.

Los programas que se llevan a cabo en la escuela pueden clasificarse en función de los objetivos que persiguen, así podríamos diferenciar entre:

IV. Programa apoyo escuelas abiertas

Este programa de apoyo consiste en la implementación de actividades diarias durante un máximo de 20 días en el periodo de vacaciones. La modalidad de Escuelas Abiertas incluye alimentación (PAE), seguridad y actividades relacionadas con las áreas que el programa presenta: Hábitos de Vida Sana, Desarrollo Personal, Actividades Culturales, hábitos de estudios, entre otras. La actividad no incluye pernoctación.

El objetivo es posibilitar el acceso a beneficiarios(as) participantes un espacio recreativo y educativo, promoviendo los estilos de vida saludable en los niños y jóvenes de Chile, el buen uso del tiempo libre y la buena convivencia, durante su período de vacaciones. Pueden acceder estudiantes que cursan Educación parvularia y educación Básica.

V. Programa de apoyo a la retención escolar

El programa consiste en apoyar en el ámbito pedagógico y psicológico de estudiantes vulnerables que están en riesgo de desertar del sistema escolar. La metodología de intervención es de carácter preventivo y promocional, que permite articular y desarrollar estrategias que permitan abordar los factores expulsivos del sistema escolar, a fin de prevenir que los alumnos deserten del sistema escolar.

El acompañamiento e intervención se realiza por un equipo interdisciplinario (pedagogo, asistente social y psicólogo) a partir de intervenciones grupales e individuales en los ámbitos psicosociales, pedagógico, familiares y escolares; este

último componente está orientado a trabajar con la comunidad educativa (estudiantes, directivos, profesores, apoderados) y redes sociales del territorio de cada estudiante. El objetivo es contribuir a la permanencia y finalización del sistema escolar de estudiantes en condición de vulnerabilidad socioeconómica y riesgo socioeducativo, a través de un apoyo psicosocial que desarrolle habilidades socioeducativas, promueva prácticas protectoras en los establecimientos y active redes territoriales.

VI. Campamentos Recreativos Escolares

Consiste en la implementación de campamentos que se ejecutan en el período de vacaciones de los estudiantes atendidos. Durante este tiempo, los alumnos de la modalidad, gozan de alojamiento, alimentación, traslados y actividades recreativas en un ambiente seguro y bajo el cuidado de monitores previamente capacitados.

El objetivo de este programa es posibilitar el acceso de estudiantes priorizados, a un campamento recreativo formativo destinado a promover estilos de vida saludable, descanso, diversión y reforzar su desarrollo educacional social y cultural durante el período de vacaciones.

VII. Escuelas Saludables Para el Aprendizaje

Consiste en la implementación de actividades promocionales de salud a través de sus tres componentes: Actividad Física, Alimentación y nutrición saludable y Salud Bucal, desarrollados en el periodo escolar. El programa interviene en los establecimientos

más vulnerables y se gestiona en colaboración y articulación con redes de salud locales, instaladas en los establecimientos.

VIII. Ámbito escolar

Consiste en la entrega de un set anual de útiles escolares a los y las estudiantes más vulnerables de escuelas y liceos, contribuyendo de esta forma a su permanencia en igualdad de condiciones en el sistema educacional.

La finalidad es contribuir a la permanencia en el sistema educacional de alumnos económicamente vulnerables, disminuyendo los gastos por concepto de compra de útiles escolares del grupo familiar.

Se realiza directamente en los establecimientos educacionales Municipalizados y Particular Subvencionados.

IX. Área social (Viviendas, residencias, hogares)

El Programa Residencia Familiar Estudiantil

Busca apoyar a estudiantes en situación de vulnerabilidad, que viven en localidades alejadas y que necesitan trasladarse a otro lugar para continuar sus estudios. Para esto, se ofrece en casas de familias tutoras alojamiento, alimentación y apoyo afectivo que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes de Educación Básica (7° y 8°), Media y Superior.

X. El Programa Hogares JUNAEB

Busca apoyar a estudiantes en situación de vulnerabilidad, que viven en localidades alejadas y que necesitan trasladarse a otro lugar para continuar sus estudios. Para esto, se ofrecen Hogares donde estudiantes puedan encontrar alojamiento, alimentación y apoyo pedagógico.

JUNAEB dispone de 18 Hogares ubicados en las regiones I de Tarapacá, III Atacama, IV de Coquimbo, VI del Libertador Bernardo O'Higgins, VII del Maule y IX de la Araucanía. Estos hogares no están vinculados a ningún establecimiento educacional específico, por lo que puedes elegir libremente el colegio o liceo donde deseas estudiar.

XI. Programa Residencia Familiar Insular

El beneficio cubre alojamiento, alimentación y cuotas de traslado a Estudiantes que provienen de la Isla Juan Fernández y Rapa Nui a través de uno de los dos componentes del Programa que JUNAEB implementa:

1. Programa Hogares Estudiantiles Insulares de Juan Fernández e Isla de Pascua en la Región de Valparaíso.
2. Programa Residencia Familiar Insular
3. El objetivo principal del beneficio consiste en financiar soporte de alojamiento estudiantil, que incorpora además la entrega de servicios de alimentación y apoyo pedagógico, a estudiantes de las islas Juan Fernández y Rapa Nui, que deben trasladarse al continente para continuar sus estudios.

2. Servicio Nacional de Menores (SENAME)

El rol que cumple SENAME es liderar, promover y fortalecer un sistema Nacional de Protección de los Derechos de niños, niñas y adolescentes vulnerados y de responsabilidad de los infractores de ley, a través de programas integrales de atención

que permitan una oportuna restitución y reinserción social, con un enfoque intersectorial, territorial y de calidad.

Además SENAME cuenta con programas que consisten en la intervención de los niños de familias más vulnerables desde el nacimiento y durante su infancia. Se trata de implementar un sistema de focalización de los recursos de prevención, rehabilitación y reinserción social, y un sistema de coordinación de diversos servicios de estado que atiendan a familias vulnerables, a fin de evitar que las conductas de los padres se transformen en condicionantes de riesgo delictual para sus hijos.

3. Fondo Organización Regional de Acción Social (ORASMI)

Es un fondo anual aprobado por la Ley de Presupuesto para el sector público, destinado a personas naturales que se encuentren en situación o condición de vulnerabilidad social, entendida ésta como personas en condiciones desiguales y discriminadas que se encuentran en la base de los riesgos de tipo sociales que afectan a familias y personas, tales como el desempleo, trabajo poco seguro, bajos ingresos, enfermedad y falta de acceso a establecimientos educativos. Los beneficiarios del Fondo ORASMI son: personas naturales, chilenos/ as y extranjeros/as con Cédula de Identidad Nacional, que se encuentren en una situación o condición de vulnerabilidad, que les impida la generación de recursos para enfrentar la situación que les afecta.

Los ámbitos de acción son:

1. Salud
2. Vivienda
3. Educación

4. Capacitación e inserción escolar
5. Asistencia social
6. Discapacidad.

4. Centro de intervención social (CIS)

El Centro de Investigación Social (CIS) desarrolla los cimientos teóricos y empíricos que orientan el trabajo realizado por TECHO en Chile. Para ello investiga sobre pobreza, desigualdad, exclusión y vulnerabilidad social en campamentos y viviendas sociales, aspirando a que estas investigaciones contribuyan al desarrollo social del país. Desde el año 2001 hasta la fecha, el CIS ha fomentado un debate profundo en torno a estos temas, con el interés de fortalecer las políticas públicas para la superación de la pobreza. Su elemento distintivo es el planteamiento de problemáticas que se mantienen ancladas en la experiencia directa del trabajo en conjunto con pobladores de comunidades vulnerables.

5. Programas con un enfoque preventivo

Tienen como objetivo principal la prevención o reducción de algunos comportamientos como el consumo de tabaco, alcohol y otras sustancias, la violencia entre iguales, las conductas sexuales de riesgo, etc. Aunque estos programas no pueden ser considerados en sentido estricto programas de desarrollo positivo, suelen incluir entre

sus objetivos el desarrollo de algunas competencias personales y socio-emocionales como la autoestima o la capacidad para tomar decisiones.

Programas centrados en la promoción del desarrollo positivo, la salud mental y las competencias de los y las adolescentes.

En este caso, el objetivo prioritario de los programas es fomentar determinadas competencias sociales, emocionales o morales que lleven al chico o a la chica a mostrar un mayor equilibrio y ajuste personal. De alguna manera estos programas promueven la salud mental y previenen el surgimiento de problemas emocionales y comportamentales. Este enfoque suele ser más integral, y trata de superar la fragmentación que suponen muchos de los programas preventivos de corta duración, que de forma bienintencionada y poco coordinada, suelen llevarse a cabo en las escuelas. En esta línea se sitúa el Aprendizaje Socio-Emocional (SEL), que es una iniciativa surgida en 1994 en el Instituto Fetzer para dar respuesta a la escasa efectividad de muchas de las intervenciones preventivas fragmentadas llevadas a cabo en el contexto escolar (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2003).

Desde un enfoque amplio ambos tipos de programas podrían ser considerados programas de desarrollo positivo, aunque suelen diferir en los objetivos concretos que persiguen. Así, algunos se centran en promover cambios específicos en competencias de desarrollo personal (autoestima, autoeficacia, identidad), otros en competencias de desarrollo emocional (inteligencia emocional, empatía, autocontrol), competencias

sociales (habilidades sociales, habilidades de resolución de conflictos, habilidades comunicativas, asertividad) o cognitivas (pensamiento analítico y crítico, planificación, toma de decisiones). Muchas de estas habilidades o competencias son definidas como destrezas para la vida, en tanto que su utilidad trasciende la vida académica y contribuyen a que el o la joven viva de forma más satisfactoria, saludable y plena.

También existe una gran variedad en cuanto al foco de la intervención planteada o a los destinatarios principales de los programas. Por un lado, se dan programas con foco específico en la conducta del alumnado y en el desarrollo de competencias o educación en valores. Este tipo de intervenciones suelen basarse en una serie de actividades a llevar a cabo en el aula en sesiones periódicas con la coordinación de un educador o educadora.

Otros programas, sin embargo, pretenden mejorar el clima del aula, promoviendo cambios tanto en el alumnado como en el profesorado, e incidiendo específicamente en el establecimiento de vínculos interpersonales positivos (en el seno del alumnado y entre éste y el profesorado). Estos programas pretenden el cambio de las interacciones en el aula a través, por ejemplo, del establecimiento de estrategias de aprendizaje cooperativo, e incluyen la formación del profesorado en técnicas de manejo proactivo del aula, enseñanza interactiva o aprendizaje cooperativo.

Finalmente, algunos programas tienen un foco más global y tratan de promover cambios importantes en la ecología del centro. Se trata de intervenciones de gran calado que implican a toda la comunidad educativa y que pueden incluir objetivos y

actividades recogidos en los dos tipos de programas anteriores, pero que, además, asumen otra serie de retos como mejorar la participación del alumnado y sus familias en la gestión del centro, introducir cambios en el reglamento, llevar a cabo cambios estructurales, etc. Todo ello con el objetivo de promover el desarrollo positivo del alumnado y su contribución a la comunidad.

En nuestro país existe una menor experiencia en la implementación de programas para la promoción del desarrollo positivo adolescente, en los últimos años se han llevado a cabo algunos programas que podrían ser considerados como tales.

Encontramos una gran variedad de objetivos en los programas escolares que hemos revisado aunque la mayoría de ellos coinciden en una serie de competencias básicas, relacionadas con las áreas personal y social a desarrollar. Los hay que se centran más en la educación para la paz, la competencia social y la prevención de la violencia (Trianes y Fernández-Figures, 2001; Díaz-Aguado, 2003), otros que pretenden estimular la realización personal y social (Hernández y Aciego de Mendoza, 1990; Monjas, 2002); crear promover el desarrollo del grupo, identificar y analizar percepciones y prejuicios, y analizar la discriminación y disminuir el etnocentrismo (Garaigordobil, 2000; Díaz-Aguado, 1996,1998); o promover el desarrollo de los factores, variables o recursos que permiten a los adolescentes buscar el bienestar propio y el de otras personas, así como protegerse de los riesgos y sucesos estresantes (López- Sánchez, Carpintero,

Lázaro y Soriano, 2007). La mayoría de estos programas están diseñados para ser llevados a cabo por el profesorado, de manera individual o en equipos de trabajo, o por profesionales de la orientación de los centros educativos. Incluyen un abanico amplio de actividades que van desde algunas meramente expositivas, hasta otras más propias de la educación participativa.

Así, encontramos actividades de lápiz y papel, cuadernillos de cómic, debates y discusiones grupales, juego de roles, análisis de textos, videos, etc. Estas actividades se llevan a cabo en horario escolar, a lo largo de un curso académico y, en bastantes ocasiones, dentro del horario de tutoría lectiva, lo que es comprensible si tenemos en cuenta que esta temática forma parte del bloque “Orientación para la prevención y el desarrollo” incluido en la acción tutorial, donde tienen cabida temas como educación para la salud, educación emocional, habilidades para la vida, habilidades sociales, asertividad, etc.

2.3.3. Organizaciones Internacionales

1. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

Promueve iniciativas que permitan a todos los niños y niñas el mejor comienzo en la vida, dado que una adecuada atención desde una edad temprana constituye la base más sólida del futuro de una persona. Fue creado en 1946 para ayudar a los niños y niñas de Europa después de la Segunda Guerra Mundial.

UNICEF y sus aliados lideran las iniciativas mundiales para acabar con las muertes infantiles prevenibles, en colaboración con gobiernos, organismos nacionales e internacionales y la sociedad civil, para proporcionar apoyo efectivo y medidas de supervivencia en todas las fases

de la vida del niño: desde la atención prenatal durante el embarazo materno hasta una atención médica asequible económicamente durante la infancia y en la edad adulta.

UNICEF se esfuerza por garantizar la vigencia de los derechos de todos los niños y niñas en todas las situaciones, incluso en las situaciones de emergencia.

La labor de UNICEF está orientada a superar los obstáculos que la pobreza, la violencia, la enfermedad y discriminación imponen a la niñez. Promueve que los niños y niñas tengan acceso a la educación y a la salud, y se esfuerza a diario por que estén inmunizados contra enfermedades. Además, UNICEF trabaja en pro de la igualdad de quienes son objeto de discriminación, en particular las niñas y adolescentes, pues posee la convicción de que cuidar y atender a la niñez son factores fundamentales del progreso humano.

UNICEF está presente con su labor en más de 190 países y territorios por medio de programas y Comités Nacionales.

2. Cruz Roja Cooperación Internacional

La Misión de la cooperación internacional de Cruz Roja es “Trabajar con las personas vulnerables”. (Cruz Roja) La cooperación internacional constituye la proyección exterior del compromiso de Cruz Roja en favor de las personas vulnerables y excluidas, y es un componente fundamental de su acción en favor de la paz.

Los objetivos generales de la cooperación internacional impulsada desde Cruz Roja son:

1. Contribuir a mejorar, de la forma más estable y duradera que sea posible, la vida de las personas y comunidades en situación de vulnerabilidad.
2. Propiciar los valores humanitarios y mejorar el respeto por la dignidad humana.
3. Fortalecer las Sociedades nacionales de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja para que puedan cumplir mejor su mandato humanitario.
4. Incrementar la conciencia solidaria de la sociedad.

El objetivo fundamental es fomentar el respeto por las diferencias, sensibilizar sobre los Derechos Humanos, promover la Cooperación Internacional y la Educación para la Paz, haciendo hincapié en las necesidades de las personas más vulnerables.

Para ello, se desarrollan proyectos educativos y de sensibilización en diferentes ámbitos, tanto dirigidos a la infancia y juventud, como hacia la población en general. Cruz Roja en Gipuzkoa organiza durante todo el año cursos, talleres y actividades para sensibilizar y educar a la sociedad en valores humanitarios.

3. Capítulo III: Marco Conceptual

A continuación se presenta el marco conceptual, en el cual se pretende definir ciertas ideas y conceptos medulares para este seminario de grado, conceptos necesarios de exponer para comprender los lineamientos generales, además de poder entender de mejor manera los objetivos y decisiones tomadas en este trabajo.

Para ello, se definirán conceptos concernientes y necesarios de exponer, se buscará a través de definiciones dadas por diversos autores y entidades, para generar o proporcionar nuestras propias definiciones y consensuar cada tema. Además este marco teórico pretende entregar definiciones concisas y necesarias para que el trabajo final cuente con un sustento teórico y preste un apoyo sólido a las acciones, decisiones y conclusiones obtenidas.

3.1. Conceptos ejes del estudio:

1. Rendimiento Académico:

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno. Sin embargo, intervienen una serie de variables externas e internas del sujeto y del medio donde éste está inserto. Variables como la familia, la condición socioeconómica y educacional, variables internas como la motivación o el estado anímico del momento y variables externas y tan importantes como las políticas educacionales públicas o el gobierno de turno.

De Giraldo, Mera (2002) infieren que: el nivel socioeconómico y cultural del hogar y de la comunidad de donde proviene el escolar, determinan en parte, su nivel de información, experiencia y rendimiento.

Según Cortez (s.f.) lo define como: “Nivel de conocimiento de un alumno medido en una prueba de evaluación. En el rendimiento académico, intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad (extroversión, introversión, ansiedad...) y motivacionales, cuya relación con el rendimiento académico no siempre es lineal, sino que está modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, actitud.”

Según la definición anterior se puede entender como rendimiento académico como el nivel de conocimiento de un alumno que es evaluado, pero pese a los conocimientos expuestos por él, existen factores internos y externos que interfieren en este proceso. No obstante, para poder seguir con la comprensión de este tema se exponen otros planteamientos, con el fin de llegar a una comprensión mayor o más completa de esta definición.

En la sociedad la educación ha sido un tema de relevancia, preocupación e interés para ésta y sobre todo en la actualidad, puesto que por medio de la educación el hombre y por consiguiente la sociedad va a poder tener un desarrollo en diversos ámbitos como el económico, político, social y educativo (Ruiz, 2002).

El rendimiento escolar tiene directa relación con la educación y por consiguiente con la sociedad en la cual se encuentra contextualizada. Para poder dar una definición y entender con mayor precisión este concepto se debe citar a algunos autores. Es por eso que se debe de tener claro lo que implica el hablar de

rendimiento escolar y es así como se debe tener muy claro que éste no es un sinónimo de capacidad intelectual, aptitudes o competencias (Torres, 2006), éste va más allá de ello, en el cual están involucrado diversos factores que van a influir en el rendimiento ya sea de forma negativa o positiva, es así como es posible que el rendimiento escolar es el producto del proceso de enseñanza-aprendizaje (Castro, 1998), en el cual no se pretende ver cuánto el alumno ha memorizado acerca de algún tema en concreto, sino de aquellos conocimientos aprendidos en dicho proceso y como los va incorporando a su conducta el estudiante.

Ruiz (2002, p. 52) que dice al respecto: "El rendimiento escolar es un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto".

Como ya es sabido, la educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar (Kerlinger, 1988).

El rendimiento en sí y el rendimiento académico, también denominado rendimiento escolar, son definidos por la Enciclopedia de Pedagogía / Psicología de la siguiente manera: "Del latín reddere (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo.

Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, entre otros aspectos", "..., al hablar de rendimiento en la escuela, nos referimos al aspecto dinámico de la institución escolar. (...) El problema del rendimiento escolar se resolverá de forma científica cuando se encuentre la relación existente entre el trabajo realizado por el maestro y los alumnos, de un lado, y la educación (es decir, la perfección intelectual y moral lograda por éstos) de otro", "al estudiar científicamente el rendimiento, es básica la consideración de los factores que intervienen en él.

Por lo menos en lo que a la instrucción se refiere, existe una teoría que considera que el rendimiento escolar se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo, lo cierto es que ni si quiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor", "..., al analizarse el rendimiento escolar, deben valorarse los factores ambientales como la familia, la sociedad y el ambiente escolar" (El Tawab, 1997; pág. 183).

Con la cita anterior se pretende realizar un nexo o vínculo con los temas y conceptos que pronto definiremos.

Además el rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o

semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

La importancia de esta primera noción ya expuesta es comprendida por su extensión en este marco. Es importante sin duda, aun siendo su definición y comprensión complejas, al ser un término ampliamente debatido y estudiado, además de ser de suma importancia en cualquier sistema educacional.

2. Adolescencia: Definida como el período de desarrollo del ser humano que abarca por lo general las edades comprendidas desde los 11 a 20 años, en las cuales el sujeto alcanza la madurez biológica y sexual; y se busca alcanzar la madurez emocional y social (Papalia et. al., 2001).

Con la cita anterior se logra intuir y comprender claramente lo que entendemos por adolescencia además claro de los conocimientos propios que cada uno posee a modo general y específico. Se puede deducir y en base a los conocimientos adquiridos, que la adolescencia es un período de la vida en el cual el sujeto sufre de cambios tanto físicos como psicológicos, que concluirían en la madurez biológica y mental de este. La adolescencia no es un período de vida que se comprenda como una etapa especialmente fácil de llevar, ya que es el cambio entre dejar la niñez por la adultez, es asumir responsabilidades propias y con el resto de las personas.

Adolescencia en palabras de otro autor, se refiere a un proceso de adaptación más complejo que el simple nivel biológico, e incluye niveles de tipo cognitivo, conductual, social y cultural (Schock, 1946).

Una infinidad de autores tratan el tema de la adolescencia y de los factores que la intervienen pero según Coon (1998) esta etapa del desarrollo está determinada por cuatro factores primordiales:

1. La dinámica familiar.
2. La experiencia escolar.
3. El marco cultural que ha estructurado el ambiente social para la puesta en práctica de normas y límites.
4. Las condiciones económicas y políticas del momento.

La adolescencia transforma a un individuo de un niño en un adulto, en esta transformación uno de los procesos más importantes es la búsqueda de la identidad propia. El proceso de establecer la identidad, para el adolescente, conlleva integrar experiencias del pasado, adaptarse al presente, y tener una visión sobre el futuro, proceso que resulta complicado para el individuo, ya que lo anterior se presenta en conjunto con los cambios físicos (Aberastury y Knobel, 1997).

Heckadon (2000) señala que los planteamientos etarios que unen niñez y adolescencia en las propuestas, no facilitan el desarrollo de políticas de juventud y generan dificultades desde las realidades legales y sociales del sujeto. El discurso sobre el sujeto joven no ha resuelto la dualidad adolescencia-juventud: la juventud engloba la adolescencia, pero la adolescencia no engloba a la juventud. En consecuencia, la existencia de políticas de adolescencia contribuye al desarrollo de la juventud, pero no alcanza períodos cruciales de la vida del sujeto juvenil (Krauskopf y Mora, 2000). Por lo tanto, se puede decir que: la adolescencia es una etapa de desarrollo del ser humano donde se prepara para transformarse en un

adulto y dicha transformación se ve afectada positivamente o negativamente por acontecimientos, experiencias o sucesos ocurridos en la niñez que afectan el resultado y el proceso.

3. Autoconcepto y autoestima: Ambos son considerados recursos internos, y sobre los cuales existe un gran consenso sobre su relación con el rendimiento académico en los alumnos. Ambos conceptos tienden a ser utilizados como lo mismo, aunque algunos autores difieren de ello. (Burns, 1990; Haeussler, y Milicic, 1995; Milicic, 2001), esta definición está relacionada con el sentido de autorespeto, identidad, seguridad y confianza, propósito y sentido de competencia (Reasoner, 1990). Así, no es raro que exista una fuerte asociación entre esta variable y el rendimiento escolar, si consideramos la importancia que pueden tener las experiencias escolares en la autovaloración de un niño, y si tomamos en cuenta, por otro lado, que un niño con una alta autoestima tendrá una sensación de competencia, la cual le permitirá enfrentar los desafíos escolares con confianza y creatividad (Milicic, 1995, 2001).

Cabe, en primer lugar, hacer una distinción entre lo que se entiende por autoestima y lo que se entiende por autoconcepto. Catalán (1990) define el autoconcepto como "aquellas cogniciones que el individuo tiene, conscientemente, acerca de sí mismo y que incluye todos los atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran y se incluyen en lo que el individuo concibe como su yo. Hoge, et al. (1993) y Markus (1986, citado en Milicic, 2001), por otro lado, definen el autoconcepto como la imagen que tenemos de nosotros mismos en las dimensiones cognitiva, perceptual y afectiva.

De lo anterior se desprende que el autoconcepto, tal como su nombre lo indica, viene a ser un concepto, una percepción que tienen los individuos de diversos aspectos de sí mismos, o como lo dice Miras (2001), el autoconcepto es una representación, es una idea del yo como objeto de conocimiento en sí mismo. La autoestima en cambio, se entiende como la valoración positiva o negativa que el sujeto hace de su autoconcepto, incluyendo las emociones que asocia a ellas y las actitudes que tiene respecto de sí mismo. Es decir, que el autoconcepto vendría a ser el referente de la autoestima de un sujeto.

Según Brinkmann, Segure y Solar (1989, citados en Marchant, Haeussler y Torretti, 2002), la autoestima se desarrolla a partir del autoconcepto, en la medida que se entiende como la valoración positiva o negativa que hace el individuo respecto a sus características, atributos y rasgos de personalidad, incluyendo las emociones que asocia a ellas y las actitudes que tiene respecto de sí. De esta manera, según Branden (1989, citado en Marchant, Haeussler y Torretti, 2002), se define la autoestima como el componente evaluativo del autoconcepto, que incluye dos aspectos básicos: la autoeficacia (la convicción de ser competente y valioso para otros) y la autovaloración (emociones, afectos, valores y conductas respecto de sí mismo). Así, Marchant, Haeussler y Torretti (2002), autoras del Test de Autoestima Escolar (TAE), sostienen que la importancia de la autoestima reside en el hecho de que los sentimientos que la persona tenga acerca de sí, afectan a todas las áreas de su vida, en tanto que los sentimientos de seguridad personal, ligados al autoconcepto y la autoestima, influyen sobre la capacidad de responder a los acontecimientos, de aceptarse a sí mismos y sobre la forma de relacionarse con los demás.

4. Autoconcepto Académico: Se ha definido como "la parte del sí mismo que se relaciona más directamente con el rendimiento académico [...] y que aparentemente sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la escuela y que juega un rol fundamental en la determinación del rendimiento académico del estudiante" (Arancibia, Maltes y Álvarez, 1990, p.15)

En síntesis, consideramos que el autoconcepto constituye una variable basada en la idea que el sujeto tiene de sí mismo, elaborada en base a una observación de sus propias capacidades y limitaciones; observación que puede verse distorsionada por factores externos al sujeto, como son la interacción con los demás, los patrones estéticos que rigen su entorno social, el repertorio biológico con que ha nacido el individuo y las experiencias tempranas en el seno familiar.

Ya expuesto estos conceptos es posible observar que en ocasiones ambas ideas (autoconcepto y autoestima) son utilizados como sinónimos aunque también expusimos las diferencias que reseñan algunos autores pero en síntesis, consideramos que el autoconcepto y la autoestima constituyen variables basada en la idea que el sujeto tiene de sí mismo, elaboradas en base a una observación de sus propias capacidades y limitaciones; observación que puede verse distorsionada por factores externos al sujeto, como son la interacción con los demás, los patrones estéticos que rigen su entorno social, el repertorio biológico con que ha nacido el individuo y las experiencias tempranas en el seno familiar.

5. Familia: La familia es un grupo social unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables. (Comisión Nacional de la Familia 1993).

La familia es entendida como un grupo de personas con o sin parentesco, pero si con alguna relación entre sus integrante, es así como la consideramos, como un elemento de vital importancia en el desarrollo de cada ser humano en la sociedad, ya que esta tiene como uno de sus objetivos el crecimiento social e intelectual de cada uno de sus integrantes.

Según el Código Civil de Chile actual, la familia sería: un grupo de personas unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo. Constituye la unidad básica de la sociedad.

En la actualidad, destaca la familia nuclear o conyugal, la cual está integrada por el padre, la madre y los hijos a diferencia de la familia extendida que incluye los abuelos, suegros, tíos, primos, entre otros.

En este núcleo familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse. Además se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad.

La unión familiar asegura a sus integrantes estabilidad emocional, social y económica. Es allí donde se aprende tempranamente a dialogar, a escuchar, a conocer y desarrollar sus derechos y deberes como persona humana.

Entendido el concepto ya de familia, en este informe se pretende desarrollar un tema claramente más específico en relación a esta, que sería su rol respecto a la educación de cada integrante que componga el grupo familiar en especial de los adolescentes.

Puede que existan más factores que intervienen y es claro que hay más, ya que en el presente estudio se han expuesto varios, pero no es posible identificarlos ni exponerlos todos es por eso que simplemente se rescataron los de mayor relevancia.

A continuación se muestra una clasificación general de familia, donde se ordena en cuatro tipos específicos, teniendo en consideración que estas no son rígidas (Scagliotti y Santelices, 2000).

- I. Familias Rechazantes: Niegan las dificultades de sus hijos o de la pareja. Presentan inestabilidad y presión de sus hijos, en las instancias de interacción familiar o en sus encuentros hay poca comunicación, necesitan culpar a otros de sus problemas, no manifiestan sus sentimientos, lo que se puede ver cuando hay padres excesivamente trabajadores, emocionales o indiferentes.

- II. Familias Ansiosas: Se observa descalificación, castigos físicos y psicológicos, hay falta de confianza, lo que provoca en los jóvenes ansiedad y altera a los padres.

- III. Familias Indiferentes: El ambiente es frío y distante entre los miembros de la familia, la interacción es escasa, cada uno hace su vida, hay poca recepción a los fracasos y logros, existe pobreza afectiva.
- IV. Familias de Aceptación: Se observa una adecuada comunicación, hay amplia relación de sus miembros al interior del sistema familiar. Son padres que tienen relación con la escuela, hay vitalidad, amor, aprecio, sinceridad e identidad. Los roles están bien definidos, hay una adecuada adaptación a situaciones nuevas, hay apoyo a las dificultades que puedan presentar los niños, existe respeto y atención a cada uno de los miembros de la familia. Son capaces de tomar decisiones frente a un conflicto y de apoyar los conflictos de los demás miembros de ésta.
- V. Familias de Adopción: La adopción al igual que cualquier relación familiar, es un proceso que tiene una evolución con etapas relativamente definidas. Una primera etapa es cuando la pareja o persona sola toma la decisión de adoptar, la gran mayoría son personas infértiles. Las demás etapas de una familia de adopción son similares a las etapas de una familia biológica.
6. Vulnerabilidad: Tres son las agencias estatales encargadas de administrar esta categorización: MINEDUC, JUNAEB y MIDEPLAN.

Específicamente, se define vulnerabilidad como “Condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores, que ocurren en el ciclo vital de un sujeto y que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor

riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades” (JUNAEB, 2005, p. 14). De este modo, una mayor vulnerabilidad implica mayor riesgo.

Aludiendo a Busso (2001) profesionales de MIDEPLAN, indicaban la vulnerabilidad como, “un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencias de situaciones externas y/o internas

La vulnerabilidad escolar se mide a través del Índice de Vulnerabilidad

Escolar (IVE), el que permite focalizar las políticas gubernamentales. Este

índice se calcula mediante la estimación del porcentaje ponderado de aquellas necesidades consideradas como riesgosas, como por ejemplo: necesidad médica, déficit del peso para la edad, pobreza, entre otras. De este modo la existencia de desigualdades sociales, como conflicto social estructural, queda naturalizada –en el ámbito escolar la desigualdad de las posibilidades de escolaridad asociadas al nivel socioeconómico.

La vulnerabilidad social de sujetos y colectivos de población, se expresa de varias formas, ya sea como fragilidad o indefensión ante cambios originados en el entorno, como el desamparo institucional desde el Estado, que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos, como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo o un hogar, para aprovechar el conjunto de oportunidades que se les presenta, como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro, para lograr mejores niveles de bienestar”.

Comprender que la vulnerabilidad tiene relación con contradicciones sociales, permite entender, por una parte, que existen factores de orden más estructural en su origen, que no radican en los sujetos, y que la asistencialidad promovida por la institución, que se limita a satisfacer las necesidades básicas para la supervivencia, no incide en los factores que causan la vulnerabilidad; y por otra parte, que este concepto pasa a ser central en las políticas públicas de desarrollo humano. (Online) La aplicación de esta categoría en el área educacional en nuestro país, se vincula inicial y fundamentalmente a los individuos ubicados en sectores socioeconómicos deprivados.

Continuando con vulnerabilidad social esta: “hace referencia a las condiciones de los individuos, hogares y comunidades, que tienen mayor probabilidad de ser afectados de forma negativa y con menor capacidad de respuesta ante cambios en el entorno”.

Como señala Pérez de Armiño (2005), se ha convertido en un fértil instrumento de estudio de la realidad social, de disección de sus causas profundas, de análisis multidimensional que atiende no sólo a lo económico, como puede hacer la pobreza (al menos en una visión clásica), sino también a los vínculos sociales, el peso político, el entorno físico y medioambiental o las relaciones de género, entre otros factores.

3.2. Concepción Internacional

1. Rendimiento académico: Concepto ampliamente abordado en la primera instancia de este marco conceptual y definido por una amplia gama de autores de diferentes nacionalidades, por lo tanto se puede generar una idea internacional de lo que significa esta idea, en este marco quien mejor explica este concepto es: Chadwick (1979)

Indicando que “El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc.”.

2. Adolescencia: Según un artículo publicado por UNICEF “La Adolescencia, Una época de oportunidades” (2011) podría considerarse como adolescencia el período que se extiende entre los 10 y los 19 años de edad y que es difícil de definir ya que depende de las leyes de cada país y de las concepciones de las sociedades actuales, pero pese a que no existe una definición aceptada por “todos”.

Naciones Unidas establecen que los adolescentes son personas con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años; es decir, la segunda década de la vida y que es una etapa independiente de la primera infancia y de la edad adulta, donde se requiere atención y protección especial.

3. Autoconcepto y autoestima: Como se menciona en una Publicación de *UNICEF*; 1982 del pediatra y profesor Juan Fernando Gómez Ramírez, la autoestima se define como lo que cada persona siente por sí misma, su juicio general acerca de sí. Expresa una actitud de aprobación o desaprobación (alta o baja autoestima) e

indica en qué medida el individuo se siente capaz, digno y exitoso. Es pues, un juicio personal que se expresa en actividades del individuo hacia sí mismo.

Nathaniel Branden, pionero de los estudios sobre autoestima, afirma que *la autoestima actúa como el sistema inmunológico de la conciencia, dándole resistencia, fortaleza y capacidad de regeneración. Cuando la autoestima es baja, disminuye nuestra resistencia frente a las adversidades de la vida.*

4. Familia: Como ya se mencionó con anterioridad La Comisión Nacional de la familia (1993) La familia es un grupo social unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación (biológica o adoptiva) y alianza, incluyendo las uniones de hecho cuando son estables. Nacionalmente la definición no varía en los términos. La OMS define familia como "los miembros del hogar emparentados entre sí, hasta un grado determinado por sangre, adopción y matrimonio. El grado de parentesco utilizado para determinar los límites de la familia dependerá de los usos a los que se destinen los datos y, por lo tanto, no puede definirse con precisión en escala mundial."

La familia cumple una infinidad de funciones tales como protección a sus hijos, resguardo y seguridad hacia ellos, elaborando pautas de interacción, desprendiéndose de esto que la familia debe ser concebida desde un punto de vista sistémico, para facilitar esta interacción la familia define una gama de conductas aceptables que regirán el funcionamiento de los miembros del sistema.

Síntesis Reflexiva:

Los conceptos y consideraciones expuestas se encuentran sujetos a cambios y modificaciones, dependiendo del contexto, sociedad o época en la que se traten de definir, incluso en un mismo espacio y tiempo pueden surgir más de alguna definición aceptada y considerada para definir cierto concepto. Además existe variedad de autores u otras identidades que proponen diferencias con las definiciones ya dadas, es así como “rendimiento escolar” para algunos puede ser una simple medida de los aprendizajes como para otros la unión de varios conceptos e ideas que abarcan desde los conocimientos hasta todo lo relacionado con lo biopsicosocial de un individuo. Siguiendo con la misma idea según vayan publicándose nuevos estudios sobre adolescencia este concepto puede seguir siendo definido o rediseñado por completo, lo mismo ocurre con lo que se entiende por vulnerabilidad y familia, esta idea es aplicable a cualquier juicio o idea ya existente. Pero se tiene la creencia de que el marco conceptual expuesto abarca las ideas necesarias para comprender este seminario de grado y sus conclusiones.

4. Capítulo IV: Marco Teórico

Es indiscutible que la vida escolar, la habilidad y el esfuerzo no son sinónimos, por ende, el esfuerzo no garantiza el éxito y la habilidad comienza a ser más importante. Es indiscutible que el autoconcepto incide en el desempeño escolar, y por lo tanto también en las habilidades y el nivel de esfuerzo del alumno en su proceso educativo.

En la actualidad en el contexto escolar se tiende a dar un mayor valor al esfuerzo que a las habilidades particulares de un alumno, lo que puede influir negativamente en su autoestima

El desarrollo adolescente se da en una delicada interacción con los entes sociales del entorno; tiene como referente no sólo la biografía individual, sino también la historia y el presente de su sociedad. Es el período en que se produce con mayor intensidad la interacción entre las tendencias individuales, las adquisiciones psicosociales, las metas socialmente disponibles, las fortalezas y desventajas del entorno (Krauskopf, 1994,1995).

Una gran mayoría de adolescentes se ven afectados de modo diverso y con impactos más lesivos que otros grupos de edad por los problemas específicos de desarrollo de las sociedades latinoamericanas (Liebel, 1992).

Lutte (1991) plantea que, actualmente, se va haciendo difícil distinguir entre adolescencia y juventud; y es así que los autores más destacados en la materia y diversas instituciones no coinciden en su diferenciación, fases ni en los procesos que sistematizan. Por otro lado, se maneja una imagen fragmentada de la vida en la fase juvenil e incluso se superponen los conceptos de adolescencia y juventud.

Es indudable que, desde el punto de vista psicobiológico, la pubertad marca la aparición del ser productor y reproductor, por lo que los hitos del desarrollo son más claramente un continuo entre adolescencia y juventud conformando lo que podemos llamar fase juvenil. Dicho lapso marca aspectos diferenciales en el desarrollo que se reflejan en importantes transformaciones psicosociales.

4.1. El Cambio de paradigma y su política de impacto en la adolescencia

Las políticas y programas para la juventud son fundamentales en la ubicación de la adolescencia en el tejido social y se han visto determinadas por diversos paradigmas que se han modificado con el correr de los tiempos y que actualmente coexisten. Hemos clasificado los paradigmas como:

- a. Tradicionales, que destacan la adolescencia como un período preparatorio para el futuro.
- b. Reactivos, que enfatizan la juventud problema.
- c. Avanzados, que reconocen a las personas en la fase juvenil como ciudadanas, productoras de cultura y actores estratégicos del desarrollo.

Sin embargo, no se trata de una evolución lineal, sino que coexisten y compiten en las actuales programaciones para la adolescencia y la juventud.

El desarrollo adolescente se da en una delicada interacción con los entes sociales del entorno; tiene como referente no sólo la biografía individual, sino también la historia y el presente de su sociedad. La globalización ha influido en que los y las

adolescentes se encuentren expuestos a influencias multiculturales. Entre ellos la inclusión aporta una menor exposición al riesgo en sus condiciones de vida, mayor protección y reconocimiento de sus aportes, mejores posibilidades de gratificaciones que den un sentido de esperanza a su vida y, por lo tanto, el deseo de preservarla y valorar su inserción social. Mientras que en la exclusión evidencia acumulación de desventajas, creciente desprotección, debilitación de canales de inclusión, condiciones sociales de fuerte privación, barreras educativas, laborales y culturales, y dificultades para acceder a los servicios básicos enfoque se sustenta en el paradigma que enfatiza la adolescencia como un período de para nuevos enfoques de adolescencia y juventud, los que se encuentran en construcción.

4.1.1. Adolescencia Periodo Preparatorio:

Desde el paradigma que identifica la adolescencia como un período preparatorio, los adolescentes son percibidos fácilmente como niños grandes o adultos en formación. Tal enfoque se sustenta en el paradigma que enfatiza la adolescencia como un período de transición entre la niñez y la adultez. Este paradigma enfatiza la preparación para alcanzar apropiadamente el status adulto como la consolidación del desarrollo. En dichos conceptos se aprecia un vacío de contenidos para la etapa propiamente. Ninguna otra etapa del ciclo vital es considerada una transición.

En el contexto de este paradigma, el sistema tradicional de servicios se organiza básicamente para niños y adultos, apoyándose en el concepto de la adolescencia como el período de edad más sano. Como señala Jiménez (1998) “le hemos

cobrado a los jóvenes la factura de no estar enfermos”. El saber no está solo del lado de los adultos. Está de ambos lados. Eso implica que la relación tradicional en que el adulto preparaba al joven para ser lo que él había alcanzado y que hacía de los adolescentes sujetos carentes de derechos y del reconocimiento de sus capacidades, se ha modificado.

Margaret Mead plantea que la transmisión tradicional era eficiente cuando el pasado de los abuelos era el futuro de los niños. Hoy ya ni siquiera puede ser el pasado de los padres. Lütte (1991: 64) señala que “La rapidez de los progresos técnicos y científicos obligan a los adultos... a una formación permanente. Por lo tanto, cada vez es menos posible distinguir la adolescencia de la edad adulta en función de la preparación para la vida”. El reduccionismo del paradigma de etapa preparatoria surge como una postergación de los derechos de los niños y adolescentes, al considerarlos carentes de madurez social e inexpertos. Implícitamente se les niega el reconocimiento como sujetos sociales. A partir de ello se prolonga la dependencia infantil, se limita la participación y se genera la distinción-oposición entre menores y adultos, en la que las mujeres no salen de su condición de minoridad. Las relaciones de género comienzan a modificarse aproximadamente en la mitad del siglo XX, lo que junto con la extensión de la cobertura educativa contribuye a la ampliación de la adolescencia a todos los grupos sociales (Lutte ,1991). Así se generan condiciones para nuevos enfoques de adolescencia y juventud, los que se encuentran en construcción.

4.1.2. Adolescencia: Etapa Problema

El paradigma que enfatiza la adolescencia como etapa de transición, favorece la visión del período como crisis normativa: “la edad difícil”. De allí que no sea de extrañar que su visibilización programática haya tenido origen en manifestaciones preocupantes para el acontecer social. Fueron los problemas de salud sexual y reproductiva los primeros en poner a la adolescencia en el tapete como sujeto prioritario de atención de la salud. A partir de ello otros comportamientos fueron considerados dignos de ser atendidos. Es cuando se descubre que una impactante proporción de las muertes durante la adolescencia se producen por las llamadas causas externas. Se modifica así el paradigma que establecía la equivalencia “adolescencia=edad más sana” por el paradigma “adolescencia=etapa de riesgo” y se focaliza la atención de los y las adolescentes de acuerdo al problema específico de que son portadores.

La fragmentación programática de la adolescencia como problema se revela al definirla en relación al embarazo, la delincuencia, las drogas, la deserción escolar, las pandillas, entre otras problemáticas. Se construye una percepción generalizadora sobre la adolescencia a partir de estos polos sintomáticos y problemáticos. La prevención y atención se organiza para la eliminación de estos problemas y peligros sociales más que para el fomento del desarrollo integral de los grupos de adolescentes y jóvenes (Krauskopf, 1997).

La evaluación que se ha hecho de esta práctica de intervención, demuestra que un enfoque basado en la enfermedad y los problemas específicos tiene escaso efecto en el desarrollo humano adolescente e involucra un alto costo económico

(Blum,1996). A esto puede agregarse que el énfasis en el control favorece la estigmatización criminalizante de la adolescencia.

Los adolescentes que se sienten privados de reconocimiento positivo, al no ser escuchados, al sentirse desvalorizados, construyen el poder e identidad al ver el rostro del temor en los demás. Es como si al sentir que no pueden construir esperanzadamente, dijeran: “respétenme desde este poder de asustarlos; si ustedes no me aceptan tal como soy, si no me ven cuando me comporto adecuadamente, no valoran cuando estudio y sólo valoran mis calificaciones; no me reconocen cuando estoy proponiendo cosas interesantes, entonces véanme cuando asusto, cuando transgredo, cuando me veo terrible, pero véanme”. (Krauskopf, 1996).

La perspectiva estigmatizada de la adolescencia como problema social tiene un efecto “boomerang” y lleva a priorizar el control sobre la perturbación social que causan los jóvenes sin fomentar su desarrollo, resolver las situaciones ni reconocer su valor como sujetos de derechos y capital humano.

La visibilización positiva de la adolescencia reconoce el aporte juvenil a la sociedad, contribuye a una aceptación positiva de la vida adolescente y hace imprescindible la participación efectiva. Es además necesario no inducir a los y las adolescentes a pseudovisibilizarse adoptando formatos adultistas que suponen tendrán un reconocimiento positivo de los adultos, ni promover sólo modalidades representativas de participación. Muchas veces consiste no sólo en promoverla desde la preocupación adulta, sino en reconocer y no bloquear auténticas formas constructivas que grupos de adolescentes y jóvenes proponen.

Desinteresarse bajo la apariencia moderna del argumento que hay que dejar a los adolescentes totalmente libres, porque son capaces y deben desarrollar solos sus ideas, favorece la desconexión y el estancamiento del desarrollo. Para fortalecer la participación es fundamental lograr el auto reconocimiento de todos aquellos jóvenes que entran constructivamente a la toma de decisiones, a la participación y ceder los protagonismos adultos ante los logros juveniles, sin dejar de brindar el acompañamiento y la asesoría que son cruciales.

Roger Hart (1993) elaboró una escala de participación de niños y adolescentes donde considera el rol desempeñado por los adultos. En la gradiente pueden reconocerse dos grandes dimensiones que se denominan la participación aparente y la participación genuina. En la primera solo hay presencia desde una orientación adultocéntrica y no hay participación. Se distinguen tres grados:

1. Participación aparente

- 1) manipulación
- 2) decoración
- 3) participación simbólica.

2. Los grados siguientes corresponden a niveles crecientes de participación genuina:

Los niños y adolescentes son asignados para las actividades, pero informados los niños y adolescentes son consultados e informados la participación es iniciada por los adultos y las decisiones compartidas por los niños y **adolescentes**

Empoderar a los adolescentes, reconocer sus derechos y capacidades, no bloquear sus aportes, permitir su autocuidado y protección mutua, contribuye a potenciar el desarrollo colectivo. Al visibilizarlos como sujetos de derecho, flexibles receptores de los cambios, productores de cultura y actores estratégicos que influyen en los adultos y en sus comunidades, se trasciende la competencia por el poder, para hacer realidad la formación de la ciudadanía.

4.2. Vida Escolar y Adolescencia:

4.2.1. Tipos de Estudiantes:

M.Covington (1984) establece tres tipos de estudiantes:

Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, ***presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.***

Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, entre otros.

Decir que uno de los grandes factores del proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el desempeño escolar, cuando se trata de evaluarlo y mejorarlo hay que sin duda analizar ya sea en mayor o menor grado los factores que influyen en él,

generalmente se consideran los factores socioeconómicos, las metodologías de enseñanza, y los programas de estudios. Sin embargo Jiménez afirma que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado” desde la perspectiva de que el desempeño escolar es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje.

La complejidad sobre la conceptualización del desempeño escolar es generalmente una cuestión semántica ya que en los textos la vida escolar y la experiencia docente son utilizadas como sinónimos.

Considerando la postura de Jiménez quien señaló que el rendimiento escolar es “nivel de conocimientos demostrado en un área ó materia comparado con la norma de edad y nivel académico”. Consideramos que el desempeño escolar debería ser comprendido a partir de su proceso evaluativo, ya que la simple evaluación o medición de los rendimientos alcanzados por los alumnos no brinda las pautas necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa.

Como sabemos no solo la calidad de la educación, o el autoconcepto del alumno son los que influyen en el desempeño, Piñero y Rodríguez postulan que: “la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, mas no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”.

4.3. Observación de contextos vulnerables

En el trabajo en contextos vulnerables, se deben tener algunas consideraciones, tanto a nivel metodológico, como organizacional.

Por lo mismo que se debe considerar que las oportunidades de desarrollo adecuado y de inclusión social de aquellos niños y jóvenes que viven en condiciones de vulnerabilidad social, suelen reducirse significativamente debido a una multiplicidad de factores de riesgo, ya sea en los contextos de crianza o educación durante los primeros 20 años de vida. Estos factores pueden estar presentes en distintos niveles, ya sean individuales, familiares y sociales e involucrar condiciones biológicas, psicológicas, sociales y culturales.

Los factores que intervienen en las competencias cognitivas tanto de niños como jóvenes en situación de vulnerabilidad son los siguientes:

- a. La historia de salud peri y postnatal
- b. Seguridad Alimentaria
- c. Educación Materna
- d. Estado marital y salud mental de los padres
- e. Los sucesos de vida negativos en el hogar y en la escuela
- f. La calidad de la estimulación en el hogar
- g. Las interacciones sociales en los contextos de crianza
- h. Calidad estructural de la vivienda (hacinamiento)
- i. Modelos de roles sociales presentes en la comunidad

Las asociaciones entre los antecedentes socioeconómicos y las competencias cognitivas, sociales y emocionales no involucran solo el ingreso, el nivel educacional, la ocupación de los padres o las condiciones de la vivienda, sino también influyen otros factores como la salud, la calidad del ambiente familiar y/o escolar. Cabe destacar la importancia de la interacción entre adultos y niños, con esto se hace referencia específicamente a la calidad de ésta, sin embargo no se omitir las características de los barrios y el apoyo de las distintas redes sociales.

En el trabajo de contextos vulnerables, destacan algunos principios, a continuación se describen 3 de gran importancia:

1. Perspectiva constructivista de la realidad humana: Entender como las familias están mirando, como entienden la realidad. Solo así podremos entender el sentido de sus acciones, incluso de aquellas que nos impactan por el grado de daño que generan en los niños.
2. Visión eco-sistémica de los procesos familiares: Todos estos actores son interdependientes, desde este punto es donde toma sentido la frase “jardín infantil y familia, juntos aseguran futuro”.
3. Desarrollar una comprensión del cambio como un proceso discontinuo: Los retrocesos son parte de cómo uno evoluciona y cómo cambia, son parte de la evolución vital, son necesarios en nuestra evolución. Eso nos permite valorizar los cambios mínimos pero significativos que se producen; es una noción muy valiosa en el trabajo con estas familias: no esperar únicamente llegar a la meta final, sino que tomar esa meta final y dividirla en muchas

metas pequeñas, avanzar gradualmente, con retrocesos incluidos y en ese proceso valorar y celebrar.

Además de los principios descritos, se deben tener ciertas consideraciones metodológicas, para el desarrollo más óptimo del trabajo. Entre estas destacan:

1. Concepto de Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM)

Este concepto, sintéticamente, refiere a un proceso interaccional, donde tanto los padres o adultos, los pares o también la familia, se interponen entre un conjunto de estímulos y el sujeto que aprende, modificándolos para el niño que está en desarrollo.

Es muy diferente a la teoría de Piaget y a la teoría conductual, ya que de acuerdo a ambos paradigmas que estamos mencionando, la función del adulto queda completamente minimizada. Según esas teorías, el niño crece independientemente de que existan o no procesos de mediación; suponen que el niño está expuesto a información y aprende solo, simplemente por estar expuesto a esa información, no teniendo los adultos una participación relevante en el desarrollo de la persona. En contraste, desde la EAM , la función de los adultos es crítica y extremadamente importante, ya que el desarrollo del niño dependería en gran medida de la mediación.

2. Concepto de modificabilidad cognitiva y mediación

La modificabilidad cognitiva supone concentrarse en la capacidad de la persona para poder cambiar su desempeño actual, como resultado de un proceso de mediación.

Implica una aproximación bastante dinámica de la inteligencia, que se focaliza más en lo que la persona puede hacer o podrá hacer en el futuro (en la medida en que reciba la mediación apropiada), que en lo que la persona está haciendo en cierto momento específico.

Muchas personas pueden tener un desempeño muy bajo, lo que no siempre se debe a falta de conocimientos o habilidades, sino simplemente a que no cuentan con todas las oportunidades para recibir mediación. La mediación les permite beneficiarse de ese aprendizaje y posteriormente utilizarlo en otro contexto, de manera de que puedan mejorar sus condiciones, aprender de otros y finalmente poder mediar a sí mismas (auto mediación).

En síntesis, la función de la mediación es principalmente preparar a la persona, con las herramientas necesarias, para que sepa cómo desempeñarse y aprender dentro de otros contextos.

Consideramos importante destacar como marco de acción la resiliencia familiar, ya que esta logra dar un vuelco al foco del déficit a los recursos, del estrés al desafío. Comprender la vida como un desafío es totalmente distinto a entenderla como una tragedia, se debe cambiar el foco del daño hacia las oportunidades de crecimiento.

Las ciencias sociales actualmente deben reconsiderar su concepto de “normalidad” en el marco del concepto de resiliencia, ya que éste considera que la “normalidad”

no se presenta como una ausencia de problemas, sino como la capacidad de enfrentar creativa y constructivamente la adversidad. (Unicef, 2010)

4.3.1. Vulnerabilidad como productora de espacios de excepción

Uno de los aspectos que distingue a las instituciones contemporáneas y a los espacios a ellas asociados es la situación de divergencia entre los objetivos que se plantean (y que justifican su existencia) y lo que realmente opera en ellas, tanto en lo que concierne a la funcionalidad como a la estructura que genera y la sustenta.

La escuela es un espacio cerrado, por ende, se organiza en función de ciertos criterios y elementos que la separan (nunca completamente) del mundo exterior, dado que hay una comunidad "escolar" separada de otras comunidades, en la que se espera un tipo de comportamiento específico en aquellos en ella contenidos, (el que se relaciona generalmente con políticas públicas y objetivos educativo - sociales generales); un comportamiento efectivo (que deseablemente no debería separarse tanto de lo que se espera), una programación de rutinas y comportamientos que unifican al conjunto de las vidas cotidianas durante una parte del día, la exigencia a la observancia de un único reglamento y la producción de mecanismos que promueven la distancia entre estudiantes (gobernados) e institución educativa (gobernantes) (Castel, Donzelot, Foucault, Gaudemar, & Gringon, 1991)

La existencia de una comunidad escolar le otorga sentido a la fragmentación derivada del concepto de vulnerabilidad, por cuanto es en la escuela en donde se

aglutinan las políticas públicas que crean a sujetos vulnerables desde los que se constituye espacialidad y espacio. Ahora bien, espacio es un concepto polisémico y multidisciplinario que tradicionalmente ha reclamado la geografía como su objeto de estudio, pero en la actualidad es abordado por un conjunto de ciencias, disciplinas y especialistas que engloban su trabajo en un área definida como "teoría social" (Soja, 1989)

4.3.2. Familia en Vulnerabilidad Social:

La existencia de familias que tienen como problemática social la pobreza, propende a otras consecuencias por la influencia del entorno, como: drogadicción, alcoholismo, delincuencia juvenil, violencia intrafamiliar, entre otras. Todas afectan en mayor medida a los adolescentes, puesto que por la facultad en la que se encuentran no tienen las capacidades potenciadas para revertir la situación de pobreza o de otra problemática que afectase a su familia.

La existencia de las familias disfuncionales siempre ha existido, y más si debe enfrentarse a constantes cambios sociales a partir de la globalización y de nuevas formas de vida que la sociedad ha ido adquiriendo con el tiempo.

Cabe destacar que no todas las familias en situación de pobreza son precisamente multiproblemas, puesto que se puede vislumbrar que en el sector socioeconómico medio y alto también existen situaciones de riesgo para los miembros de una familia, que pueden desunirla o fortalecerla.

El tema está en que las familias en condición de pobreza tienen más posibilidades de generar problemáticas familiares, como se conoce en el campo del trabajo social

están en un mayor “riesgo social” por tres elementos fundamentales: la segregación, la estigmatización y la influencia del entorno.

La exclusión social se encuentra cada vez más arraigada, impactando a numerosas familias vulnerables, destacando por su extrema complejidad la *familia multiproblema*. (Linares & Colleti, 1997)

Las familias en esta condición de pobreza o extrema pobreza enfrentan día a día situaciones graves de conflicto por las condiciones de precariedad en que viven; constantemente deben estar postulando a distintos programas de gobierno para superar en parte la situación en la que viven, las escuelas a las que asisten sus hijos también se encuentran en riesgo social, por el contexto vulnerable en el que se encuentran, y en donde muchos alumnos padecen vulneración de derechos muy graves, y los profesores en esta situación se les hace muy difícil enseñar, lo que genera finalmente que los niños que terminen la enseñanza media no salgan bien preparados, desencadenando un abandono temprano de la escuela para trabajar o dedicarse a delinquir.

4.3.2.1. Relaciones Familiares:

Otro condicionante son las relaciones familiares, demostrándose que aquellas que son más ordenadas, con buena comunicación, cálidas y que brindan siempre apoyo con su presencia, logran niños más comprometidos y responsables con el trabajo escolar. Gerardo Castillo dice que: Existe vida de familia cuando los padres e hijos tiene oportunidades diarias para hablar y tratarse en un clima de confianza y diálogo espontáneo y sincero; cuando se comparten con naturalidad los bienes materiales y no materiales (desde el hogar, que es mesa común, hasta los valores

morales e ideas de vida); cuando se fomenta la participación de los hijos en la familia, tanto en el hacer...como en el estar informados y consultar sobre cuestiones muy diversas; cuando hay situaciones previstas (tertulias, excursiones...) para que la familia se reúna despertándose el interés de cada uno por la vida de los otros; cuando se promueve la ayuda mutua entre todos sus miembros...(Gerardo Castillo 1983 : 72-73).

Todo lo que nombra Castillo a largo o corto plazo termina generando una autoestima positiva en el niño (a) o joven (es) que sin duda mostrará sus efectos en la vida escolar, considerando todos los aspectos de ésta, ya que como nombramos anteriormente, no solamente se reduce a lo académico, sino también a lo afectivo-social, y a las relaciones en estos aspectos que los niños establecen en esta etapa de la vida. El mismo autor plantea la importancia de un clima de diálogo, confianza y ayuda para favorecer el rendimiento académico. Las relaciones entre los miembros pueden repercutir en el estudio y por efecto dominó en el rendimiento, pero si está garantizada la vida de familia a la que hacía referencia, serán positivas y armónicas.

4.3.3. Apego

El establecimiento del vínculo dentro de la familia, es la base para el desarrollo de futuras vinculaciones con el medio social.

Se ha demostrado a través de diversos estudios e investigaciones que aquel vínculo no debe ser necesariamente sanguíneo, ya que las estructuras familiares han variado a lo largo de los años, y en muchas ocasiones los niños (as) no son criados por sus padres biológicos Actualmente ese rol parental también puede ser

ocupado por tías, abuelas, hermanas o incluso familias adoptivas. Por lo tanto el apego puede desarrollarse con cualquier figura que se encuentre a cargo del cuidado de un menor, y que conforme una figura significativa en la vida de éste.

Es en este punto donde cobra gran importancia la teoría del apego, que tiene como gran exponente a John Bowlby quien basa su modelo en cuatro sistemas de conductas relacionados entre sí: el sistema de conductas de apego, el sistema de exploración, el sistema de miedo a los extraños y el sistema afiliativo.

Bowlby expone que este sistema de conductas de apego, está referido a todas aquellas conductas que se encuentran al servicio del mantenimiento del contacto y la proximidad con las figuras de apego.

Por lo tanto, lejos de encontrarnos ante una simple conducta instintiva que aparece siempre de forma semejante ante la presencia de un determinado estímulo o señal, el apego hace referencia a una serie de conductas diversas, cuya activación y desactivación, así como la intensidad y morfología de sus manifestaciones, va a depender de diversos factores contextuales e individuales.

En relación a la intensidad y morfología del apego Mary Ainsworth postuló que los niños utilizan a sus madres como base segura para la exploración y percepción del mundo, y pudo establecer que ante cualquier amenaza se activaban las conductas de apego y desaparecían las exploratorias.

Así Ainsworth establece tres patrones conductuales que eran representativos de los distintos tipos de apego establecidos:

1. Niños de apego seguro (B). Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que

comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria.

2. Niños de apego inseguro-evitativo (A). Se trataba de niños que se mostraban bastante independientes en la Situación del Extraño. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, sino que la ignoraban.

Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento.

3. Niños de apego inseguro-ambivalente (C). Estos niños se mostraban tan preocupados por el paradero de sus madres que apenas exploraban en la Situación del Extraño. Pasaban un mal rato cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto.

4.3.4. Funciones de la Familia:

La familia como institución cumple a su vez una serie de funciones preestablecidas por la sociedad, las que están orientadas a la formación de hijos es:

1. Crianza y mantención biológica: Estas deberán satisfacer las necesidades físicas básicas, así como proveer protección ante los peligros externos del medio ambiente, función que se realiza mejor bajo condiciones de unidad y cooperación social de los progenitores en relación con sus hijos.

2. Socialización: Proceso en que los padres transmiten sus valores culturales, normas, ideas, creencias y actitudes del grupo familiar y social a los hijos.

La familia como principal agente socializador en los primeros años de vida, tiene como función acondicionar a sus nuevos miembros a las pautas y normas de la cultura que viven.

3. Control Social: La familia a través de mecanismos de control social, sanciona positiva o negativamente, la conducta de sus miembros.

4. Gratificación emocional y sexual: La familia está encargada de satisfacer las necesidades de afecto y seguridad emocional, proporcionando una relación afectiva para el desenvolvimiento de una personalidad integrada con un desarrollo psicológico normal. El núcleo familiar proporcionando una relación afectiva para el desenvolvimiento de una personalidad

integrada con un desarrollo psicológico normal. El núcleo familiar proporciona las primeras experiencias de intercambio de sentimientos y emociones donde el individuo aprende y practica su capacidad de dar y recibir sentimientos.

4.4. Estilos de conducta de los Padres:

La clase de padres que el niño ó joven tenga y las clases de relaciones que sostenga con ellos, sigue siendo el factor ambiental más importante, por lo que respecta a la determinación de la clase de persona que llegara a ser.

Los distintos estilos de conductas de los padres son:

1. Afectuoso –permisivo: Los hijos de los padres con este estilo de conducta, generalmente son socialmente asertivos, así como creativos y carentes de hostilidad para con otros y consigo mismo. También pueden ser algo agresivos y dominantes, a veces un poco desobedientes e irrespetuosos especialmente en su casa. Sin embargo, esta clase de manifestaciones agresivas, suelen aparecer en gran parte debido a sentimientos de inseguridad por una falta de respuestas sancionadas de los padres. El hijo de padres afectuosos – permisivos, se caracteriza principalmente por ser cordial, por su deseo de autonomía, de independencia, de dominio del ambiente y sobre todo por su confianza en sí mismo.
2. Afectuosos- restrictivos: Los niños criados en este tipo de hogar son menos cordiales, menos creativos, más hostiles en su fantasía y muy persistentes o

muy poco persistentes. También se caracterizan por ser niños más sumisos carentes de agresividad y competitividad con sus pares.

3. Hostiles – restrictivos: Este modelos de padres induce al autocastigo, tendencias suicidas, propensión a los accidentes, dificultad para relacionarse con los demás niños o jóvenes y a la falta de confianza o de motivación para adoptar papeles y roles propios. En General esta combinación de hostilidad y restricción da origen a un gran resentimiento, lo cual se puede manifestar como una agitación y/o como un conflicto interiorizado.
4. Hostiles – permisivos: Este tipo de padres parece elevar al máximo la conducta agresiva, poco controlada de sus hijos a sí mismos. Estos niños o jóvenes tienden a actuar movidos por su resentimiento. En estas familias la agresión es muchas veces la consecuencia de condiciones elevada de permisividad y castigo.

4.4.1. Conflictos generacionales entre padres e hijos:

Gerardo Castillo hace hincapié también en que las diferencias habituales entre los padres, los conflictos generacionales entre padres e hijos o hermanos, suelen ser perjudiciales para la concentración y motivo de estudio, mientras que la incomunicación entre padres e hijos, la desconfianza, falta de entendimiento, indiferencia, repercuten también en el estudio pues generan alteraciones de tipo

afectivo. Es así que otro aspecto a tener en cuenta en el rendimiento, es la actitud familiar con relación al grado de apoyo en el trabajo escolar, y que se concreta a través del otorgamiento de recursos, (esto es, el acceso a bibliografía, revistas, información, etc.), la intencionalidad educativa de los padres y las expectativas de logro educacional, como incidir en la motivación intrínseca y en el “locus de control”.

4.5. Teoría de socialización:

Una de las líneas centrales en cuanto a teorías dentro de la investigación realizada, tiene relación con la socialización, por lo tanto es necesario al hablar de vulnerabilidad considerar este concepto, sus características, sus agentes y etapas.

La socialización es un proceso que incluye a la sociedad y al individuo como procesos complementarios y que se unen en una meta final, pero distintos en cuanto a origen, mecanismos de actuación e intereses.

Consideramos que los agentes de socialización son aquellos individuos e instituciones que poseen las atribuciones para valorar el cumplimiento de las exigencias sociales y poder para imponerlas.

1. La socialización como capacidad para relacionarse:

El ser humano no se realiza en solitario, sino en medio de otros individuos de su misma especie, de forma que si careciera de esta relación de períodos fundamentales de su evolución, no podría vivir con normalidad en nuestra sociedad.

2. La socialización como vías de adaptación a las instituciones

Al menos, para no desentonar gravemente en la comunidad de manera que, según la psicología social, no es idéntica en todos los grupos, sino que se estructura en función de las exigencias sociales.

3. La socialización es una inserción social

Esto es así, puesto que introduce al individuo en el grupo y le convierte en un miembro del colectivo, en tanto que su conducta no sea desadaptativa de la conducta más frecuente en sus componentes o se respeten las normas de tolerancia y de convivencia.

4. La socialización es convivencia con los demás

Sin ella, el hombre se empobrecería y se privaría de una fuente de satisfacciones básicas para el equilibrio mental. Esta convivencia cumple con el objetivo de llenar las necesidades fundamentales de afecto, de protección, de ayuda, etc.

5. La socialización cooperativa para el proceso de personalización

Porque el «yo» se relaciona con los otros y construye la «personalidad social» en el desempeño de los roles asumidos dentro del grupo (McDonald, 1988).

6. La socialización como interiorización de normas, costumbres, valores y pautas

Gracias a la cual el individuo conquista la capacidad de actuar humanamente.

La socialización es un proceso que nunca termina, se inicia en la primera infancia y dura toda la vida.

1. Socialización Primaria.

Desarrollo por parte del adulto de las conductas asociadas con lo que se espera de su posición dentro de la sociedad.

2. Socialización Secundaria.

(Presupone un proceso previo de socialización primaria), para así poder afrontar las demandas de una sociedad constantemente cambiante.

Forman parte importante de la socialización las expectativas transmitidas por agentes socializadores y son adoptadas por los sujetos socializados, formando un motor importante para el actuar del sujeto en el medio social.

Es cierto que la educación y la socialización están íntimamente ligadas, ya que esta ocurre dentro del conglomerado social en que se desarrolla el sujeto, específicamente de instituciones como lo son las escuelas. Dentro de las instituciones que hablamos no podemos dejar de lado la familia que se consagra como la célula de la sociedad y que ayuda a los individuos a insertarse en ella.

Durkheim (1966) expone que "...cada sociedad se forja un cierto ideal del hombre y es este ideal lo que constituye el polo de la educación", por lo tanto se puede decir que cada sociedad o cultura posee la educación que lo define.

La educación es ejercida por los adultos por sobre aquellos sujetos que aún no han alcanzado la madurez para desarrollarse socialmente. El objetivo de la educación

es fomentar en los sujetos la capacidad de adaptación al medio social de forma conjunta y particular, es por esto que se afirma que la educación es socialización.

4.5. Influencia de la Clase social:

Algunos autores han encontrado diferencias en la socialización según sea la clase social de la familia a la que pertenece o ha pertenecido el individuo. En este sentido, autores como Bronfenbrenner, Kohn, Broom y Selznick, han señalado que efectivamente existen diferencias en las prácticas de socialización, según sea la clase social a que pertenezca la familia, y que, en consecuencia, el proceso de socialización adquiere características distintas dependiendo de la clase social de la familia. Según estos autores, podríamos distinguir dos tipos o modos de socialización familiar: una socialización represiva o autoritaria, que se da más frecuentemente en las familias de clase baja pone su énfasis en la obediencia, los castigos físicos, los premios materiales, la comunicación unilateral y la autoridad del adulto, y una socialización participatoria, que se da con mayor frecuencia en las familias de las clases media y superior en donde se acentúa la participación del niño en algunas situaciones, las recompensas no materiales y los castigos simbólicos, la comunicación en forma de diálogo y las decisiones compartidas democráticamente. Mientras que en la clase baja predomina generalmente la llamada familia de tipo posicional, donde la toma de decisiones dependerá de la posición que tengan los miembros en el interior de la estructura familiar. En la clase media y alta sin embargo, predomina la llamada familia de tipo personal, en la cual la toma de decisiones es de carácter colectivo, permitiéndose la libre expresión de

todos sus miembros y teniendo en consideración los motivos personales e individuales de cada uno.

4.6. Control y orden social:

Cuando aborda del control y el orden social, se mencionan dos conceptos que si bien están íntimamente relacionadas, también son muy diferentes entre sí. Por un lado el orden social, es un sistema de personas, relaciones y costumbres que operan suavemente para llevar a cabo el trabajo de una sociedad (Horton, 1977). Son el conjunto de reglas y parámetros impuestos por la sociedad misma, que sirven para regir el comportamiento de una sociedad, y que se encuentran arraigados como parte su cultura y su vivir. Son aceptadas por todos como normales y cumplidas por sus miembros como una disciplina que descansa en una red de roles de acuerdo con los cuales cada persona aceptan ciertos deberes hacia los demás y exigen ciertos derechos para ellos. Son un elemento básico para una sociedad ordenada, que solamente podrá operar en la medida en que la mayoría de las personas cumplen sus obligaciones hacia los demás y puedan exigir de ellos la mayor parte de sus derechos. Opera socializando a las personas para que quieran hacer lo que se espera de ellas.

Los sociólogos utilizan el término control social para describir todos los medios y procesos mediante los cuales un grupo o una sociedad aseguran la conformidad de sus miembros con sus expectativas.

Por el otro lado tenemos el control social, al que podríamos referirnos como los medios por los cuales se hace que las personas desempeñen sus roles como se espera (Horton, 1977).

A las personas se les controla principalmente socializándolas de tal manera que cumplan sus roles en la forma esperada mediante el hábito o la preferencia. La socialización modela nuestras costumbres, nuestros deseos y nuestros hábitos. Si una sociedad ha de funcionar eficientemente, sus miembros deben adquirir la clase de carácter que los haga querer actuar en la forma en que tienen que actuar como miembros de la sociedad... "Tienen que desear hacer lo que objetivamente es necesario que ellos hagan". El control social es necesario para que lo anterior se cumpla.

(LaPiere, 1954) Considera el control social primariamente como un proceso que se deriva de la necesidad del individuo de ser aceptado por el grupo. Esto lo podemos ver en la idea de que el pensamiento de la mayoría convence a las minorías... "las personas tienden a cambiar sus ideas para adaptarlas al pensamiento del grupo, aún y cuando inicialmente no compartan dicho pensamiento". Otra forma de suplir esta necesidad la podemos ver cuando con frecuencia nos damos cuenta que un nuevo miembro de un grupo es más cuidadosamente conformista y más ferozmente leal que los miembros antiguos. La conformidad meticulosa es un instrumento para ganarse la aceptación y el estatus dentro del grupo.

Los grupos son de dos clases, primarios y secundarios: los grupos primarios son pequeños, íntimos e informales, como la familia, la pandilla, etc. Los grupos secundarios son impersonales, formales y utilitarios, como un sindicato laboral, una asociación comercial, grupo estudiantil, etc.

Un ejemplo de control social desde los grupos primarios lo podemos ver dentro de la familia cuando, por ejemplo, un miembro comete un acto que causa vergüenza a

toda la familia; el miembro que ocasionó el hecho sentirá algún tipo de desprecio de parte del resto de los miembros, y se sentirá peor por la vergüenza causa al grupo que por el daño causado a sí mismo. Otro ejemplo lo podemos ver dentro de las pandillas, donde uno de sus miembros es capaz de cometer el peor de los crímenes con tal de obtener la aceptación del resto.

Por el otro lado tenemos a los grupos secundarios; son generalmente más grandes, más impersonales. No los utilizamos para satisfacer nuestra necesidad de respuesta humana íntima, sino para que nos ayuden a efectuar algunos trabajos.

4.7. Inclusión y exclusión de jóvenes:

El carácter dinámico refiere a que los procesos de exclusión-inclusión varían con el correr del tiempo para una sociedad o un mismo individuo. En este sentido, el cambio tecnológico puede por un lado excluir a ciertos individuos cuyas capacidades específicas se vuelven obsoletas y por otro incluir a nuevos sectores de la población ampliando las posibilidades de participación por ejemplo de los más jóvenes.

El carácter multifacético del concepto permite visualizar la exclusión- inclusión de los individuos de forma simultánea, ya que un trabajador puede estar incluido en algunos aspectos pero excluido en otros. (Luhmann, 1996)

En función de cómo se valore y se trate educativamente el riesgo, así se frenará o se consumará la exclusión educativa. Es decir, la exclusión es un proceso dinámico que es el resultado de los itinerarios que llevan a la persona desde situaciones de menor o mayor inclusión a zonas de vulnerabilidad y, finalmente, de exclusión social.

En este proceso de exclusión se diferencian tres zonas (Castell, 1999):

1. Zona de inclusión: caracterizada por un trabajo estable y unas relaciones sociales y familiares sólidas.
2. Zona de vulnerabilidad: caracterizada por la inestabilidad laboral o relacional y una protección o cobertura social débil.
3. Zona de exclusión: caracterizada por el progresivo aislamiento social y la “expulsión” del mercado de trabajo.

Este continuo “inclusión-exclusión” implica que existen pasos intermedios que inclinan a estos grupos o bien hacia la exclusión o bien hacia la inclusión. La propensión hacia uno u otro lado dependerá de los itinerarios y las trayectorias de inserción a la vida adulta que sigan los jóvenes tanto en el aspecto económico laboral como en el aspecto social y familiar.

Las trayectorias de inserción a la vida adulta que se dan con más frecuencia entre los jóvenes excluidos son: (Castell, 1997)

1. Las trayectorias desestructuradas, pues en ellas convergen las condiciones para que se den situaciones de riesgo, bloqueando de esta forma la inclusión del joven.
2. Las trayectorias en precariedad, donde el joven sigue itinerarios de retraso en su emancipación debido a la nueva ordenación del mercado de trabajo que prima la precariedad y la rotación laboral.
3. La aproximación sucesiva, que es la forma dominante de transición entre los jóvenes, tanto de las clases medias como de las clases trabajadoras.

Los principales candidatos a las trayectorias en desestructuración son los jóvenes con itinerarios formativos básicos, que arrastran fracaso escolar y muestran desinterés por la cultura del trabajo. Es decir, estos jóvenes han abandonado el marco estructurador del sistema escolar que significaba para ellos una referencia de estatus y ubicación social y temporal; y, más tarde, también se ven excluidos del mercado de trabajo, permaneciendo de forma indefinida en estado de cesantía. Este proceso tiende a desestructurar al sujeto en el espacio y en el tiempo, y le somete a un proceso real de exclusión (Castell, 1997).

Ahora bien, independientemente de la trayectoria que siga el joven, el origen de la exclusión suele hallarse (Castell, 1997 y 1999) en el debilitamiento del ámbito laboral-económico del joven (desempleo, trabajo precario, economía sumergida, etc.) o bien en la ruptura de sus relaciones personales con su entorno más inmediato (familia, amigos, etc). En cualquier caso, cuando el joven carece de las competencias necesarias actitudinales y aptitudinales para enfrentarse a la sociedad y al mercado de trabajo, y, además, tiene que realizar un ajuste entre sí mismo y la realidad excluyente que le rodea, suele acelerarse un proceso autodestructivo que repercute en una menor inclusión social, desinterés por la cultura del trabajo, pérdida del sentido de la responsabilidad, entre otros.

Aplicado al caso de la educación, en el continuo entre la inclusión aceptable y la exclusión severa, podrían identificarse zonas de mayor o menor vulnerabilidad o riesgo de que ciertos estudiantes lleguen a ser privados de unos determinados contenidos y aprendizajes escolares.

Podrían identificarse estudiantes que (Escudero, 2005:30): a) se hallan aceptablemente bien integrados (sujetos incluidos que van bastante o muy bien en los estudios), b) otros que empiezan a encontrar algunas dificultades en los aprendizajes, pero que las van superando sin dejar de pertenecer al grupo de referencia y seguir su ritmo; c) los que repiten algún curso, lo llegan a superar y se integran de nuevo; d) los que repiten y, a partir de ese momento, siguen pero ya muy afectados tanto en lo personal como en lo académico; e) alumnos con muy baja asistencia a clases; f) quienes se hallan en situaciones con dificultades ya más importantes y persistentes y son derivados hacia medidas específicas de atención escolar; g) quienes abandonan la escolaridad y que, en los casos más extremos, salen de la educación regular obligatoria, o también de ciertas medidas de atención (inclusión), sin los recursos elementales de formación para transitar al mundo del trabajo y adulto de modo aceptable.

Muchos niños y jóvenes de clases sociales desfavorecidas, cuando acceden a la escuela están privados de algunos hábitos de comportamiento para poder convivir y de los esquemas de conocimiento necesarios para enfrentarse con éxito a las tareas académicas (Vélaz de Medrano, 2002:49). Manifiestan una peor comprensión de las normas y objetivos escolares, tienen escasa motivación de logro, menor nivel de autoestima generado en sus familias, presentan poca tolerancia a la frustración, conductas inadaptadas y ausencia de expectativas a mediano plazo. Esto frecuentemente conlleva dificultades en el aprendizaje, en el desarrollo emocional y, finalmente, en el acceso al empleo (Seligman, 1981; Waxman, 1992).

Sintetizando, las principales necesidades educativas de los adolescentes en riesgo de exclusión social -a diferencia de los demás jóvenes-, podrían sintetizarse así (Funes, 1999:30):

1. Evitar la entrada en el conflicto: es decir, evitar que los conflictos que forman parte de sus características de adolescente y de su momento evolutivo, pasen a ser conflictos definidores de su personalidad, irresolubles a posteriori.
2. Evitar la autodesvaloración del adolescente: suelen tener detrás una historia escolar compleja, de conflicto y en dificultad que les hace entrar en una dinámica que pasa del fracaso escolar a la inhabilitación social por su falta de expectativas.
3. Orientación personalizada que facilite al adolescente una suma de orientaciones, como la vital, educativa, social y laboral.
4. Relación entre formación e incorporación social: es decir, mostrarle en qué consiste y cómo se hace ese proceso de incorporación desde el sistema educativo a la sociedad.

Esta situación de desventaja necesita una intervención educativa específica para que aprendan a convivir y a comportarse adecuadamente. Desde esta perspectiva, la intervención se realiza desde el derecho a un proceso educativo igual que sus compañeros, no desde la patología y la etiqueta que suele aplicárseles (riesgo social, desamparo, delincuencia, etc.).

Sin embargo, todas estas iniciativas que tratan de paliar algunas de las carencias de habilidades de vida y de capacidades básicas para la inclusión social y laboral de estos jóvenes (como las estrategias de aprendizaje, las habilidades sociales y socio-laborales, el autoconcepto y autoestima, la motivación de logro, las expectativas de futuro, las actitudes, valores y normas), necesitan introducir la atención orientadora y psicopedagógica en sus intervenciones.

Los educadores y orientadores deben conocer en profundidad los factores que aumentan el riesgo de exclusión para poder hacer un análisis crítico de la oferta educativa específica de carácter preventivo dirigida a este tipo de población, tanto en el marco del sistema educativo formal como desde iniciativas generadas y desarrolladas en el entorno comunitario por distintas organizaciones, asociaciones y servicios sociales. Además, debe realizarse una intervención conjunta de todos los agentes educativos (profesores, orientadores, mediadores, trabajadores sociales, etc.) para hacer que estos jóvenes tengan la oportunidad de aprender habilidades de vida o capacidades para la inclusión social y laboral como aprender a aprender, a ser, a tomar decisiones, a resolver problemas, a comportarse y a convivir (Vélaz de Medrano, 2002:27).

Más aún, afrontar el problema de la exclusión social requiere adoptar medidas que permitan aumentar la igualdad de oportunidades -o más bien, equivalencia de posibilidades, contenidos, estrategias, expectativas y resultados-, compensar las desigualdades, reducir la vulnerabilidad social y desarrollar las competencias clave de los alumnos.

Algunas de las medidas ordinarias y extraordinarias de atención educativa a la población escolar con mayor riesgo de exclusión socioeducativa han sido los programas de refuerzo, compensación educativa, repetición, programas de diversificación curricular, programas de garantía social, aulas taller, u otras.

4.8. Marginalidad y exclusión:

A lo largo de la historia latinoamericana, se han dado diversos procesos sociales que coinciden (más o menos) temporalmente. El caso de la industrialización y sus consecuencias no es la excepción. Sumidos bajo un subdesarrollo tecnológico al comienzo del siglo XX, los Estados latinoamericanos debieron sustituir el desarrollo hacia fuera (exportaciones), por un modelo que privilegiara la industrialización y el desarrollo económico de los países. Así pues, distintos modelos fueron adoptados por cada uno de los países, pero coincidían principalmente en la labor primordial que jugaba el Estado en el desarrollo económico.

Bajo Conforme a este modelo, el nuevo Estado desarrollista plantea una primera reforma modernizadora de la región, creando empleo, incorporando nuevas industrias bajo su alero, y sustituyendo - en la medida de lo posible - las importaciones. Sin embargo, la centralidad del Estado no sólo se vio reflejada en el ámbito económico, sino también; *“En el dominio de los procesos sociales y*

culturales, tanto en aquellos de orden estructural —entre los que se destaca el patrón desigualdad de oportunidades de acceso, participación y beneficio de los recursos, bienes y servicios sociales— como en los procesos de orden político y estratégico desplegados a partir de las formas de transacción —alianza, negociación, conflicto— de los grupos sociales entre sí, y entre estos y el Estado” (Rodríguez 1997: 5). Esto ha generado que en las naciones latinoamericanas en general, y Chile en particular, los Estados se caractericen por una centralidad y fortaleza dentro de los procesos de desarrollo, que muchas veces ha impedido la autonomía y el desarrollo de distintos ámbitos, como por ejemplo la sociedad civil (Jocelyn-Holt, 1998)

De tal forma, distintos grupos que comienzan a migrar a las ciudades desde zonas rurales, atraídos por las nuevas ofertas laborales y de consumo, comienzan a instalarse en la ciudad, generando un proceso de creciente marginalidad, asociado principalmente a características ecológicas urbanas, como carencia de servicios urbanos, viviendas improvisadas, y asentamiento en terrenos ilegales (Germani, 1980).

Sin embargo, tal como antes se planteó, rápidamente se sugirió que no sólo se debían considerar estos factores como fuente de marginalidad, pues también; *“Alcanzaba otros aspectos esenciales, tales como la participación política, la sindical, la participación formal e informal y en general la ausencia o exclusión de la toma de decisiones, ya sea al nivel de la comunidad local, de la situación en el trabajo, o en el orden de instituciones y estructuras más amplias, estatales y nacionales”* (Germani 1980: 13). Tales aspectos, pueden ser también fuente de explicación de las bajas tasas de participación política y sindical que vive nuestro

país hoy en día, junto con las características culturales que han orientado el desarrollo de la sociedad chilena y la pasividad de ésta en el ámbito político.

Junto con las características culturales que han impedido o dificultado el acceso a la participación política de la sociedad civil, es también importante señalar que tampoco existe una fortaleza de redes sociales ni organización a nivel comunitario.

“La organización social, en América latina, se presenta, especialmente en lo territorial, indebidamente estructurada. Por un lado se observa la existencia de un estado omnipotente y frente a él, una masa desorganizada de individuos que actúa dentro de una red tenue, confusa e inarmónica de entidades de vinculación” (Desal 1969: 332)

La marginalidad se traduce, en definitiva, en una asincronía en los cambios sociales, pues los sectores marginados quedan relegados en el proceso de desarrollo del Estado y la economía, creándose diferencias importantes entre las distintas clases sociales.

A su vez, esto provocó una crisis en los mecanismos de integración, pues grandes masas de población urbana quedaron fuera de los procesos de expansión económica, acceso al bienestar y la participación política.

En este marco, fue común la aplicación del concepto de exclusión social en los análisis de la pobreza durante los años ochenta. Este concepto hace referencia a factores que no están reflejados por indicadores económicos, y que tienen relación con la no participación de las personas en los sistemas de representación política, o en los ámbitos de integración económica y social.

Este concepto intenta ampliar la mirada acerca del fenómeno de la pobreza (planteando la multidimensionalidad de la pobreza), sin embargo, el concepto de

exclusión continúa siendo ineficaz puesto que la exclusión es posible comprenderla como una característica atribuible a una persona u hogar, y no manifiesta una probabilidad de riesgo, o una idea más dinámica y variable de la pobreza, siendo esto último una cuestión asociada a la idea de vulnerabilidad.

“Tal vez la oportunidad más interesante ofrecida por el concepto de vulnerabilidad es la posibilidad de generar un corte vertical de la estructura de la sociedad, en el que la vulnerabilidad es definida por atributos que no solo son propios de una posición específica en un nivel determinado de la estructura social sino que atraviesan estos niveles” (Filgueira 1999: 153)

Ahora bien, recapitulando lo expuesto, sólo recientemente se ha vuelto a tomar la idea de

marginalidad a la vista de la heterogeneidad de la pobreza en los años ochenta y noventa en América latina (Filgueira & Kaztman, 1998), dando cuenta de que la marginalidad y la exclusión ya no son conceptos adecuados para entender los cambios en la pobreza que aqueja al continente, pues hay nuevos procesos sociales y económicos que necesitan de un nuevo enfoque que considere los cambios experimentados por el Mercado y las instituciones estatales, y enfrente además a la pobreza como una probabilidad de riesgo y una condición dinámica de las personas y hogares.

La marginalidad explica parte importante de la historia del continente, así como los distintos procesos sociales que construyeron el espacio urbano, el cual paulatinamente fue dejando a poblaciones marginadas y en situación de pobreza. Sin embargo, la pobreza ha mutado en su definición y causas, haciendo ineficaces

los conceptos de marginalidad y exclusión que caracterizaron anteriormente a los estudios sobre la insatisfacción de necesidades.

De tal forma, en el último tiempo se ha desarrollado un enfoque que busca pensar en forma más dinámica el fenómeno de la pobreza, considerando la vulnerabilidad social de los hogares o personas, en palabras de Raczinsky & Serrano: *“El análisis de la pobreza se desplaza desde los clásicos problemas de medición y cuantificación de carencias y dificultades de acceso a recursos, bienes y servicios, al examen de la estructura de oportunidades y las capacidades o potencialidades de que disponen los individuos para desarrollar una vida digna.”* (Raczinsky & Serrano 2002: 11)

Así pues, el concepto de Vulnerabilidad emerge a la luz de los nuevos cambios sociales y económicos que se han dado en América latina, mediante la introducción de nuevas políticas reformadoras, tanto del mercado como del Estado.

De esta manera, la vulnerabilidad social se sitúa como un mejor modo de comprender los cambios en el continente durante los últimos años [...] *“El concepto de vulnerabilidad parece ser el más apropiado para comprender el impacto transformador provocado por el nuevo patrón de desarrollo en el plano social y para captar esa mayor exposición a riesgos en que se encuentra una gran masa de los habitantes de América Latina en el actual período histórico”.* (Pizarro, 2001).

La sociedad establece umbrales que permiten distinguir hogares que se encuentran por debajo o por encima de lo que la mayoría considera condiciones dignas de vida. El criterio que prevalece para definir esas condiciones es la satisfacción de necesidades básicas, o la disponibilidad de un monto de ingresos suficientes para

satisfacer dichas necesidades. En cuanto a los índices de pobreza o necesidades básicas insatisfechas cumplen ese propósito. Ambos permiten clasificar personas u hogares de acuerdo a un estándar de bienestar cuyo contenido se regula a las transformaciones en la sociedad.

Esas medidas mejoran progresivamente, así como la paralela disfunción internacional de su utilización, originaron un, de la distribución demográfica avance significativo en el diagnóstico de la magnitud, de la distribución geográfica y de los perfiles de las personas que se encuentran en situación de pobreza.

4.9. Intervención contextual:

Esta teoría es rescatada en la presente investigación, dado que resulta esencial conocer los contextos en los cuales se desenvuelven las personas en función de organizar las acciones necesarias para generar cambios en los niveles individual, familiar y/o comunitario. Los ambientes o sistemas en los cuales se desenvuelven los seres humanos son:

1. Microsistema (interacciones con personas cercanas)
2. Mesosistema (interacciones entre dos o más microsistemas)
3. Ecosistema (espacios donde está directamente interactuando la persona y que tienen un efecto sobre su vida)
4. Macrosistema (marco cultural e ideológico que influyen sobre los otros ambientes).

Cada uno de estos sistemas contiene interacciones que influye sobre los otros sistemas, por lo que al comprender sus dinámicas se puede enriquecer el análisis de la situación individual, familiar o comunitaria.

Se puede resaltar dentro de este modelo dos teorías que aportan tanto a la mejora del funcionamiento del sistema residencial como de las familias de origen de los niños(as): la teoría estructural que permite dar cuenta de los subsistemas que componen a la familia y las dinámicas que se producen en su interior, la distribución de poder y los límites y reglas; la teoría transgeneracional, que resalta la importancia de los sistemas de creencias y las pautas conductuales que se transmiten en la familia como mandatos de generación en generación y explican la existencia de conductas consideradas inapropiadas por el entorno, pero naturales por el sistema familiar.

La perspectiva sistémica de orientación contextual tiene como supuesto, que todo proceso de intervención realizado en la sociedad compleja, diferenciada funcionalmente, para que tenga viabilidad de generar transformaciones que se establezcan en las estructuras de los sistemas intervenidos, no puede plantearse como una intervención directa externa a las perspectivas de estos (Mascareño, 2007). Esta intervención debe construirse como un proceso reflexivo de observación de segundo orden que permita observar, distinguir e indicar las distinciones de los sistemas sujetos a intervención, e instalar las propuestas dentro de su propio contexto de operaciones (Mascareño, 2007).

Esta perspectiva comprende a la intervención como una estrategia que se despliega reflexivamente dentro de los contextos de los sistemas intervenidos, orientándose hacia la observación y reconocimiento de las distinciones y sus formas de operar

(Mascareño, 2007). El espacio dentro del que se mueve la intervención para desplegar sus acciones con sentido para el sistema intervenido, es el contexto, que refiere al marco de referencia y condiciones dentro del cual los sistemas sociales orientan sus operaciones. De esta manera, al no ser directa la intervención lo que se propone es el manejo del contexto del sistema sujeto a intervención, generando cambios en su entorno, e invitando a que este reaccione ante los cambios propuestos.

La observación del contexto supone que la intervención sistémica a diferencia de los enfoques clásicos no establecería una relación cercana al objeto (Chávez), sino que observa al observar distinciones sistema/entorno, le es posible observar una amplia gama de posibilidades materializándolas en momentos distintos en los que sus acciones de intervención apunten al entorno de los sistemas intervenidos. Respecto de los niveles de observación, es posible distinguir las orientaciones que van directamente al objeto, invisibilizando al observador, y trayendo consecuencia en la automatización del sistema intervenido (relaciones heterónomas), de la orientación sistémica que en su distanciamiento del objeto logra una mayor cercanía con el sistema, y con sus posibilidades desde el reconocimiento y fortalecimiento de su autonomía. Es por ello, que se plantea como una estrategia no directiva, y que reconoce la propia contingencia y la de los sistemas a intervenir.

La diferencia entre una intervención de primer orden (control, colonización, planificación), y una de segundo orden (contextual), demarca el grado de complejidad que la intervención tiene que procesar para hacerse viable en un mundo contingente. De esta manera, no hay presupuesto normativo que oriente

El sentido de la intervención (Mascareño, 2007), el sentido no está, se juega en la co-construcción que se produce en la doble contingencia entre sistema interventor y sistema intervenido.

En este sentido, la intervención contextual debe reconocer las formas del sistema intervenido, y darse a sí misma una forma para intervenir, forma que puede no ser aquella con la que se presenta frente al sistema intervenido, pues ante él debe guardar las apariencias (Mascareño, 2007). La intervención se despliega como comunicación desde la que el sistema interventor (Alter) selecciona una información, un acto de notificación para darla a conocer, y el intervenido (Ego) comprende/o no comprende, indicándose como si el sistema intervenido incorpora la distinción planteada por el sistema interventor. Se ha comprendido cuando la reacción del sistema a intervenir se desarrolla en la dirección de las expectativas de la orientación (Mascareño, 2007).

Un punto importante para elaborar un propuesta de intervención contextual, y que sintetiza los aspectos antes señalados, es la elaboración de un modelo de la lógica interna del sistema a intervenir (Willke 2007 b). Esto quiere decir, disponer de un conocimiento elaborado del sistema a intervenir, por supuesto que la expectativa no es conocer el sistema en cuanto tal, ya que eso no es posible, algo así como estar dentro del, lo que se recomienda es disponer de la información necesaria que sea lo más profunda posible, desde la cual formar una descripción lo más acuciosa del funcionamiento del sistema en cuestión

Síntesis reflexiva

Esta investigación trata de aquellos factores familiares que afectan a jóvenes en situación de vulnerabilidad, y que propician su estigmatización y exclusión social en el ámbito escolar.

Si bien el rendimiento académico de estos jóvenes está fuertemente relacionado con factores como la pobreza, marginalidad, factores sociales, existen características particulares y subjetivas de las familias de estos jóvenes determinan la trayectoria de vida de éstos.

En relación a lo expuesto en este capítulo, se describieron variadas teorías enfocadas a las relaciones familiares, los tipos de familia y sus principales funciones. Considerando que el foco principal que desarrollamos anteriormente fue como influyen los tutores o familias en la rendimiento escolar de jóvenes en situación de vulnerabilidad.

5. Capítulo V: Contextualización social del estudio propuesto

“Una gran cantidad de jóvenes en situación de vulnerabilidad, cuando acceden a escuelas regulares carecen de algunos hábitos de comportamiento para poder convivir y de los esquemas de conocimiento necesarios para enfrentarse con éxito a las tareas académicas” (Vélaz de Medrano, 2002:49).

En Chile, la pobreza ha disminuido sistemáticamente. En 1987 un 45,1% de la población vivía bajo la línea de la pobreza y actualmente un 18,8% está en esta condición y sólo un 4.7% vive en condiciones de indigencia, advirtiéndose que aquellos de jefatura femenina tienen incidencias de indigencia más altas que en los hogares cuyas jefaturas son masculinas (Fundación para la Superación de la Pobreza [FNSP], 2005; MIDEPLAN, 2004).

Los hogares en torno a la línea de la pobreza manifiestan movimientos ascendentes y descendentes en relación a los flujos de pobreza - no pobreza y viceversa, lo que se debe al aumento de ingresos per cápita por aumento del empleo de personas inactivas y desempleadas, a cambios en la composición familiar (ingreso de un miembro que percibe ingresos o salida de uno que no los percibe) y el aumento de ingresos de personas empleadas previamente (FNSP, 2005).

El número de residentes promedio por hogar es mayor en los quintiles 1 y 2 de ingreso (4.6 y 4.2 respectivamente), superior al promedio nacional que, en 2003, alcanzaba a 3.8 personas por hogar, y en estos quintiles, el 61.8% y a 42.2% respectivamente, habitaba en viviendas con algún tipo de déficit (MIDEPLAN, 2004).

A esto se suma la condición de hacinamiento, que en Chile equivale a un 11.6%, tasa que se eleva a un 27.9% y 15.5% en los quintiles 1 y 2 de la población,

respectivamente, y que en los hogares de menores ingresos, muchas veces responde tanto a funciones económicas como operativas (MIDEPLAN, 2004).

Algunas investigaciones demuestran que existe una estrecha relación entre los recursos del hogar y la escolaridad promedio del jefe de hogar según quintil de ingreso. Mientras los jefes de hogar del quintil de mayor ingreso en promedio tienen 14.8 años de estudios, los del primer quintil sólo llegan a 6.8 años promedio. De los jefes de hogar, pertenecientes al tramo de edad entre los 25-39 años que cursaron estudios superiores, el 77.5% reside en un hogar del quintil de mayores ingresos, mientras que sólo el 1.4% pertenece al quintil más pobre, elementos que inciden en una acumulación desigual del capital humano y en el acceso a empleos de mejor calidad (MIDEPLAN, 2004).

De estos datos se puede desprender que el nivel de escolaridad de las personas se constituye como una de las áreas más importantes para su desarrollo y el de las sociedades. Entre las razones que explican esta relación, se puede mencionar que la educación puede ser entendida como un fin en sí misma, ya que una sociedad más educada, es de por sí más desarrollada.

Además, la educación contribuye al crecimiento económico, debido al papel que desempeña en la formación de recursos humanos. La equidad en su acceso posibilita la reducción de las desigualdades sociales y la superación de la pobreza. Las carencias de capital humano redundan en una baja productividad laboral y trabajos mal remunerados. Por último, favorece la integración social, puesto que proporciona identidades comunes y contribuye a generar valores solidarios y humanistas (FNISP, 2005).

A pesar que la cobertura educacional alcanzada en Chile es casi del 100% (MINEDUC, 2002), los niños y jóvenes de hogares de escasos recursos presentan importantes brechas en materia de logros en educación, al compararlos con la población de mayores ingresos, lo que es avalado por estudios que demuestran que la relación entre bajo rendimiento y el nivel socioeconómico es más dramática en torno a la línea de la pobreza (Arnold & Doctoroff, 2003).

La segregación residencial afecta particularmente a niños y jóvenes. Los niños que crecen en vecindarios pobres presentan retrasos en logros educacionales y de salud, respecto de niños que crecen en otros vecindarios. Por su parte, los jóvenes pobres que viven en áreas más segregadas, tienden a presentar mayores problemas en ámbitos tales como la deserción escolar, uso de drogas y embarazo adolescente, respecto de jóvenes pobres que viven en áreas menos segregadas (FNISP, 2005).

Un 42.9% de los jóvenes de los quintiles más pobres no han egresado de la educación media a los 21 años de edad, comparado con sólo el 3.5% del quintil más rico (FNISP, 2005).

La investigación educacional orientada a encontrar respuestas a las interrogantes en torno a las desigualdades educativas de niños provenientes de familias que viven en condiciones de pobreza, ha planteado una importante discusión entre el “efecto familia” y el “efecto escuela”.

El Informe de Capital Humano (Brunner & Elacqua, 2003), da cuenta de una completa revisión de investigaciones educacionales realizadas en diversos países del mundo donde se afirma que “la evidencia apunta a que el factor familiar es el más importante para explicar los resultados de aprendizaje de los alumnos, al menos como éstos son medidos por pruebas estandarizadas” (Brunner & Elacqua, 2003, p.37). No obstante lo

anterior, este mismo informe sugiere no perder de vista que el efecto de la escuela sobre los resultados académicos, es un factor de gran importancia, incluso decisivo, para niños y jóvenes que provienen de hogares con menores recursos económicos y culturales (Brunner & Elacqua, 2003). Dentro del factor estudiante/familia se consideran las variables nivel socioeconómico (ocupación, ingreso y educación de los padres, recursos del hogar, entorno del hogar y acceso y calidad de la educación preescolar), comunidad, relaciones comunidad/escuela, conocimiento previo de alumnos al tomar una materia, interés y aptitud. Respecto de los recursos del hogar, el informe remite al índice de Recursos del Hogar que considera el número de libros existentes en el hogar, la disponibilidad de instrumentos de apoyos para el estudio (computador, escritorio y diccionario) y el nivel educacional de los padres. Asimismo, el factor escuela/institucional considera variables como cooperación, clima escolar, monitoreo, oportunidades de aprender, tiempo, involucramiento parental, presión de logro, liderazgo y gestión (Brunner & Elacqua, 2003).

Otras investigaciones han demostrado que el sistema familiar corresponde al entorno más influyente y próximo en el aprendizaje precoz de los niños (Fantuzzo, McWayne, Perry & Childs, 2004). En este sentido, la conexión entre familia y escuela garantiza el desarrollo temprano de habilidades claves para el buen rendimiento académico (Fantuzzo et al., 2004; Jadue, 2003).

Si a la educación de los niños se incorpora el apoyo familiar, los resultados son significativamente más eficaces que cuando se trabaja sólo con alumnos. La implicancia de la familia en la tarea educativa comprende la participación activa de los padres en los proyectos educativos de la escuela y en su rol como mediadores del aprendizaje, siendo la madre un fuerte predictor del rendimiento académico de los

niños (Jadue, 2003). Sin embargo, las familias de nivel socioeconómico bajo, deben lidiar con un conjunto de estresores que dificultan su rol en el apoyo temprano del niño en el plano académico como la inestabilidad laboral, recursos materiales y financieros inadecuados, problemas maritales y familiares (Arnold & Doctoroff, 2003; Gillock & Reyes, 1999).

De igual manera, las expectativas de los padres y sus actitudes hacia la educación varían según el nivel socioeconómico e impactan en el interés académico de los niños (Arnold & Doctoroff, 2003). Los padres con mayor educación y habilidades que pueden utilizar para enseñarle a sus hijos destrezas cognitivas y sociales y normas sociales y culturales con mayor efectividad (Chiu & Khoo, 2005).

No obstante, diversos estudios con familias de diferentes características demográficas, incluido el nivel socioeconómico, muestran que los niños que tienen una buena relación con sus padres presentan niveles más altos de rendimiento académico (Jadue, 2003) y que el compromiso de éstos en la educación de sus hijos, conlleva resultados académicos positivos (Fantuzzo et al., 2004; Gutman & Midgley, 2000).

6. Capítulo VI: El rol del sistema Educativo en Chile: Una observación de fundamentos e inclusión:

6.1. Principios y objetivos de la educación:

Los principales objetivos del sistema educativo chileno se han consagrado básicamente en la constitución Política de la República, aprobada en 1980 y modificada en 2003 mediante la Ley n° 19.876, y la nueva Ley General de Educación n° 2037, promulgada el 17 de agosto del año 2009. La nueva Ley de Educación ha derogado a la anterior Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza Dictada en 1990 y sus modificaciones posteriores, y representa el marco para una nueva institucionalidad de la educación en el país en lo referente a la educación básica y media, manteniéndose la normativa anterior respecto a la educación superior.

La Ley General de Educación de 2009, define la educación como el proceso de aprendizaje permanente que abala las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transición y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y la valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Art.2).

El sistema educativo, se construye sobre la base del derecho a la educación y la libertad de enseñanza, se inspira en los siguientes principios

1. Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de la vida
2. Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la Ley.
3. Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.
4. Autonomía. El sistema se basa en el respeto y el fomento de la autonomía de los proyectos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que lo rijan
5. Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.
6. Responsabilidad. Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir una cuenta pública cuando corresponda.
7. Participación. Los miembros de la comunidad educativa tiene derecho a ser informados y participar en el proceso educativo en conformidad con la norma vigente.
8. Flexibilidad. El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales

9. Transparencia. La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos, los resultados académicos deben estar a disposición a los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.
10. Integración. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
11. Sustentabilidad. El sistema fomentara el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con futuras generaciones.
12. Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especialidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia (Art. 3).

La Ley de 2009 estipula que la educación es un derecho de todas las personas. Corresponde preferentemente a los padres el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho y, en general, a la comunidad el deber de contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación.

6.2. Estructura y organización del sistema educativo:

Educación Pre primaria: La educación preescolar o parvularia (EP) no es obligatoria y está destinado a atender a los niños y niñas de la cohorte 0 -5 años. La EP comprende tres niveles:

1. Sala cuna
2. Nivel medio
3. Nivel de transición

Educación Primaria: La educación básica es obligatoria y tiene una duración de 8 años. Todos los niños y niñas que cumplen 6 años de edad al 31 de marzo del año correspondiente, pueden acceder al primer año de este nivel. La educación básica está dividida en dos ciclos.

En esta investigación nos centraremos en la educación secundaria ya que es en esta donde se desarrollara la presente investigación:

Educación Secundaria: La educación media, es obligatoria, tiene una duración de cuatro años y ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas. Estas son humanístico- Científico (HC), técnico- profesional (TP) y artística. La edad límite de acceso es de 18 años al finalizar este nivel.

El primer ciclo de educación media, que corresponde al primer y segundo año, es común en las tres modalidades y está destinado a la formación general; en el segundo ciclo (tercer y cuarto año) los cursos se dividen en las siguientes modalidades:

1. HC está destinada principalmente a la formación general.

2. TP y artísticas se dedica un tiempo preponderante a la formación diferenciada correspondiente y en ambas se mantienen algunos sectores de la formación general. La modalidad TP cubre catorce sectores económicos y 46 canales de especialización. Además de obtener su licencia una vez finalizados sus estudios que hayan elegido al interior de cada sector/especialización. La formación artística, ofrecida en los liceos artísticos, define objetivos terminales para 10 menciones artísticas en tres áreas (arte musicales, visuales y escénicas), regulada por el Decreto Supremo n° 03 de 2007.

Educación Superior: El acceso a la educación superior tiene como requisito mínimo estar en posesión de la licencia de educación media y haber rendido la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Existen tres tipos de educación superior: las universidades, los institutos profesionales y los centros de formación técnica. Los centros de formación técnica (así como las universidades e institutos profesionales) ofrecen carreras técnicas que conducen al título técnico superior con una duración de cuatro a seis semestres (dos a tres años de estudio). Los institutos profesionales, al igual que las universidades, ofrecen programas de licenciatura en educación, especialización en educación parvularia, básica y media, cuya duración es de cuatro a cinco años. (Organizaciones de las Naciones Unidas, 2010/11)

Respecto a todo lo señalado, nos parece importante destacar que uno de los objetivos principales de la educación y que se incluye dentro de los planes y programas es “enseñar a los alumnos para la vida”. Desde este punto de vista la escuela debe entregar los componentes necesarios para que los niños y jóvenes se desarrollen plenamente para ampliar sus competencias ya sea para seguir con sus estudios superiores, entrar al mundo laboral o vivir su vida según sus propias expectativas.

Parte II: ESTUDIO EMPÍRICO

7.1. Paradigma y metodología de investigación:

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma Post- positivista, ya que una de sus características más importantes dentro del rol ontológico es que la realidad está sujeta al investigador pues permite comprender el contexto donde se encuentran los jóvenes y así mismo tener una mirada empíricamente fundada de influencia de la familia en el rendimiento académico de los jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad.

A su vez desde este paradigma se pueden obtener resultados corroborables junto a un análisis crítico.

En cuanto a su rol epistemológico el Post Positivismo se aleja de la dualidad sujeto objeto, la objetividad que nos entrega es solo una referencia teórica y lo más importante es que nos acerca a la realidad. Para finalizar desde el punto de vista del rol metodológico se investiga en escenarios naturales.

En cuanto a la metodología de la presente investigación presenta una metodología cualitativa y cuantitativa, esto se debe a una búsqueda de una observación triangulada de lo que se está investigando. Esta metodología de investigación es de gran ayuda, ya que desde el enfoque cuantitativo se puede contar con datos más concretos como aquellos que provengan de la institución donde se realizará la investigación, en tanto el enfoque cualitativo permitirá una profundización en las percepciones y representaciones sociales.

7.2. Diseño de investigación:

Como se plantea en el Manual de Metodología de Investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003) las investigaciones que recopilan datos en un solo momento, en un tiempo único corresponden a un estudio no experimental transeccional. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos), es como tomar una fotografía de algo que sucede. Es por esto que el estudio de caso de la investigación será de tipo no experimental – transeccional, ya que observaremos los fenómenos que se presentan en el centro de nuestra investigación tal como se presentan en su contexto natural, para así poder analizarlos y obtener las respuestas a nuestra pregunta de investigación

7.3. Tipo de investigación:

El tipo de investigación es descriptivo, Como lo propone Hernández y otros (2003), muy frecuentemente el propósito del investigador es describir situaciones y eventos, esto es decir como es y se manifiesta un determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupo, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir.

En un estudio descriptivo se selecciona una serie de variables y se mide cada una de ellas independientemente, para así y valga la redundancia describir lo que se investiga (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003), dado que se busca como propósito medir el grado de relación existente entre dos o más variables en un determinado contexto, en

este caso cómo influye la familia en el rendimiento académico de los jóvenes en situación de vulnerabilidad, teniendo como variables a la presencia de la familia y el rendimiento escolar de los jóvenes.

7.3.1. Supuestos y /o hipótesis:

La presente investigación pretende demostrar el supuesto que tiene relación con que el rendimiento escolar, no solo depende de los factores personales, sino que también de factores contextuales familiares, difíciles de describir y que las políticas públicas actuales al no tomar en cuenta esta variable no han sido efectivas.

7.4. Población, muestra/ campo de estudio, unidad de análisis:

Para esta investigación se ha considerado como población de referencia a jóvenes que asisten al Liceo Alberto Hurtado.

En cuanto al campo de estudio este se centra en el Liceo Alberto Hurtado, siendo su unidad de análisis los alumnos de cuarto año medio, en este caso cuarto año A y cuarto año D, la cantidad de jóvenes que serán entrevistados son 4 por curso dispuestos de la siguiente manera

1. Cuatro Alumnas del cuarto año medio D (dos que asistan a la modalidad de propedéutico y dos que no)
2. Cuatro Alumnos del Cuarto Año medio A (dos que asistan a la modalidad de propedéutico y dos que no)

7.5. Materiales y Procedimiento:

Para la presente investigación se utilizaron los siguientes materiales:

Ocho Escalas Likert a estudiantes y tres entrevistas a distintos funcionarios del Liceo Alberto Hurtado de la comuna de San Francisco de Mostazal. Un solo modelo de escalas y entrevistas.

1. Entrevista al Rector Sr. Luis Orellana
2. Entrevista al Orientador Sr Jairo Estay
3. Entrevista a la Docente Sra. Virginia Espinoza
4. Escalas Likert a alumnos de cuarto medio

7.5.1. Elaboración de instrumentos:

La escala Likert aplicada a ocho alumnos del Liceo Alberto Hurtado de la comuna de San Francisco de Mostazal fue creada con el fin de obtener información de los alumnos a quienes se les aplicó.

La escala se construyó con el objetivo de obtener información de los alumnos como ya se expresó con anterioridad, pero esta captura de ideas está orientada a la percepción que poseen los alumnos respecto al apoyo que reciben por parte de sus tutores o familia referida al Liceo, además de la motivación, autoconcepto y rendimiento académico de cada uno de ellos.

Este instrumento se divide en 3 ámbitos generales, motivación, responsabilidad frente a sus deberes escolares y el interés familiar o del tutor frente a los estudios de su pupilo.

Se desea recalcar que el ámbito de responsabilidad frente a los deberes escolares también puede ser comprendido como rendimiento escolar, sin intención de inmiscuirse en las calificaciones del alumno.

7.5.2. Estructura:

Las entrevistas y escalas Likert fueron realizadas el día 30 de Octubre del 2014 en el interior del Liceo Alberto Hurtado, Comuna de Mostazal. Las entrevistas se efectuaron de manera estructurada y siguiendo el orden de las preguntas. Las escalas se tomaron en una dependencia diferente a la de las entrevistas, donde los alumnos acudían de dos en dos para efectuar las escalas.

Matriz analítica de la entrevista al rector Sr. Luis Orellana, al Orientador Sr. Jairo Estay y a la docente Sra. Virginia Espinoza.

Ámbito 1: Rol del Liceo Alberto Hurtado en el rendimiento académico		
Indicadores	<p>Colaboradores del establecimiento educativo</p> <p>Logros esperados con los jóvenes que ingresan</p> <p>Continuidad de estudios de los alumnos</p> <p>Fuentes de ingreso principales</p> <p>Jóvenes asistentes al colegio</p> <p>Necesidades actuales del establecimiento</p> <p>Futuro del proyecto educativo</p>	<p>¿Cuántas personas colaboran en el establecimiento educativo?</p> <p>¿Qué buscan lograr con los jóvenes que ingresan al establecimiento?</p> <p>¿Qué los motiva para conseguir que sus alumnos continúen sus estudios superiores, ya sea en un centro de formación técnica, instituto o universidad?</p> <p>¿Cuáles son las fuentes de ingreso principales del establecimiento?</p> <p>¿Cuántos jóvenes asisten al establecimiento?</p> <p>¿Qué necesidades tiene el establecimiento hoy en día?</p> <p>¿Cómo observa el futuro del Liceo en torno a su proyecto educativo?</p>

Cuadro 1

Matriz analítica de la entrevista al rector Sr. Luis Orellana, al Orientador Sr. Jairo Estay y a la docente Sra. Virginia Espinoza.

Ámbito 2: Dimensión demográfica		
Indicadores	Repitencia en el establecimiento Tipos de familia de los alumnos Rango de edad de los apoderados Ocupación de los apoderados Residencia de las familias de los adolescentes	¿Cuáles son los niveles de repitencia que se presentan en el establecimiento? ¿A qué tipos de familia pertenecen mayoritariamente los jóvenes? ¿Entre qué rango de edad se encuentran los padres de los jóvenes que asisten al Liceo? ¿Mayoritariamente cuál es la ocupación de los padres de los jóvenes que se encuentran en el Liceo? ¿Cuál es el lugar mayoritario de residencia de las familias de los jóvenes?

Cuadro 2

Matriz analítica de la entrevista al rector Sr. Luis Orellana, al Orientador Sr. Jairo Estay y a la docente Sra. Virginia Espinoza.

Ámbito 3: Dimensión familiar		
Indicadores	<p>Relación padres/jóvenes</p> <p>Límites de autoridad en la familia</p> <p>Rol del apoderado frente al estudio</p>	<p>¿Cómo es la relación de los jóvenes con sus padres y/o tutores?</p> <p>¿Cómo es el manejo de límites de autoridad en la familia?</p> <p>¿Cuál es el rol de los padres y/o tutores de los jóvenes frente a sus estudios?</p>

Cuadro 3

Matriz analítica de la entrevista al rector Sr. Luis Orellana, al Orientador Sr. Jairo Estay y a la docente Sra. Virginia Espinoza.

Ámbito 4: Situación de los jóvenes		
Indicadores	<p>Relación padres/jóvenes</p> <p>Condiciones que se enfrentan los jóvenes</p> <p>Caso más complejo</p> <p>Seguimiento a los jóvenes</p>	<p>¿Qué condiciones enfrentan jóvenes que recibe el Liceo?</p> <p>¿Cuál es el caso más complicado que han tenido que resolver?</p> <p>Cuándo terminan la escolaridad, ¿existe algún tipo de seguimiento?</p>

Cuadro 4

7.5.3. Técnicas de corrección y características formales del instrumento

Se aplicaron dos instrumentos de medición tanto cualitativos como cuantitativos. También se realizó una validación por docentes de los instrumentos creados y aplicados.

7.5.4. Aplicación:

De un total de tres cuartos medios con 40 alumnos en promedio, se escogieron 8 que participaron voluntariamente en la aplicación del instrumento de medición, escala tipo Likert.

Las entrevistas estaban dirigidas a ciertos funcionarios específicos del Liceo.

Las tres entrevistas realizadas al rector, orientador y a una docente del Liceo pretenden levantar información sobre cuatro aspectos fundamentales para esta investigación: rendimiento académico, demografía, aspectos familiares y situación de los jóvenes.

La escala Likert aplicada a ocho alumnos del Liceo Alberto Hurtado de la comuna de San Francisco de Mostazal fue creada con el fin de obtener información de los alumnos a quienes se les aplicó.

La escala se construyó con el objetivo de obtener información de los alumnos como ya se expresó con anterioridad, pero esta captura de ideas está orientada a la percepción que poseen los alumnos respecto al apoyo que reciben por parte de sus

tutores o familia referida al Liceo, además de la motivación, autoconcepto y rendimiento académico de cada uno de ellos.

Este instrumento se divide en 3 ámbitos generales, motivación, responsabilidad frente a sus deberes escolares y el interés familiar o del tutor frente a los estudios de su pupilo.

Se desea recalcar que el ámbito de responsabilidad frente a los deberes escolares también puede ser comprendido como rendimiento escolar, sin intención de inmiscuirse en las calificaciones del alumno.

8. Capítulo VIII: Análisis de resultados

Para el estudio cualitativo se utilizó la técnica de la entrevista.

Para el análisis cuantitativo se utilizaron escalas Likert.

Fase Cualitativa

Análisis de Contenido: Interpretación de las entrevistas realizadas.

El Liceo tiene una matrícula de 519 alumnos, actualmente y trabajan 42 personas, entre ellas docentes, paradocentes, asistente social, psicólogo y otros. El objetivo que se busca como Liceo es crear personas resilientes y exitosas, se trabaja con alumnos en estado de vulnerabilidad (80%). El Liceo obtiene ingresos por las matrículas y la ley CEP.

Los niveles de repitencia se encuentran entre un 17 a 18%, los cuales son porcentajes elevados y preocupantes. Respecto a las familias de los alumnos podríamos decir que son de tipo monoparental y patriarcal, cuyas edades fluctúan entre los 40 a 55 años de edad, y se desempeñan principalmente como agricultores.

La información que se maneja es que los alumnos presentan relaciones conflictivas con sus apoderados, en especial cuando son alumnos adolescentes. La autoridad de los padres tiende a perderse y no existen límites claros ni figuras de autoridad, son padres permisivos, lo cual sin duda trae consecuencias en la relación estudiante/docente, además se observa una despreocupación latente de los apoderados por los estudios de sus hijos; en la mayoría de los casos, más no

todos, estos problemas de índole socioeconómica traen consigo una serie de repercusiones en el entorno familiar y escolar.

Como Liceo se enfrenta a una variedad muy amplia de situaciones, violencia intrafamiliar, violaciones, depresión y violencia en general. Los alumnos rehúyen estos temas.

Fase Cuantitativa

Análisis de los resultados obtenidos en las escalas Likert aplicadas a los alumnos. Los siguientes gráficos y sus análisis correspondientes a la fase cuantitativa del presente seminario de grado, se expresan los resultados graficados divididos entre hombres y mujeres y el porcentaje que cada grupo asigno a los indicadores por ámbito, además se realiza un análisis en cada ámbito de las respuestas obtenidas y un análisis general ubicado en las conclusiones.

Dimensión:

1. Motivacional
2. Responsabilidad frente a los estudios
3. Interés familiar o del tutor por los estudios del alumno

A continuación se presentan los gráficos de cada dimensión de la escala likert aplicada con sus respectivos resultados

Dimensión Motivacional:

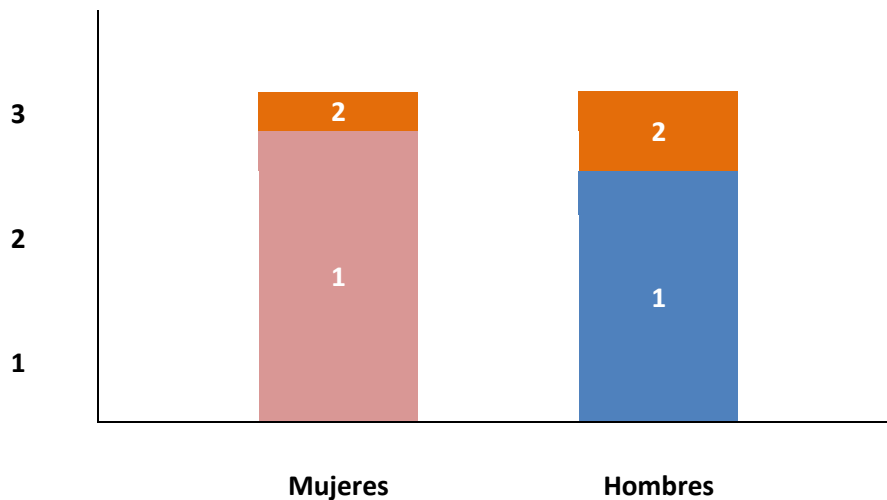


Grafico 1

3	0%	0%
2	5%	20%
1	95%	80%
	Mujeres	Hombres

- I. Siempre: Corresponde a un 100% de la actitud o afirmación mencionada o en su defecto a un alto porcentaje, siempre es equivalente a 1.
- II. A veces: Corresponde a un 50% o a una cantidad no excesiva pero si presente o reiterativa en el tiempo (un par de veces), a veces es equivalente a 2.
- III. Nunca: Corresponde a una cantidad casi nula o ninguna, nunca equivale a 3.

Dimensión: Responsabilidad frente a los estudios:

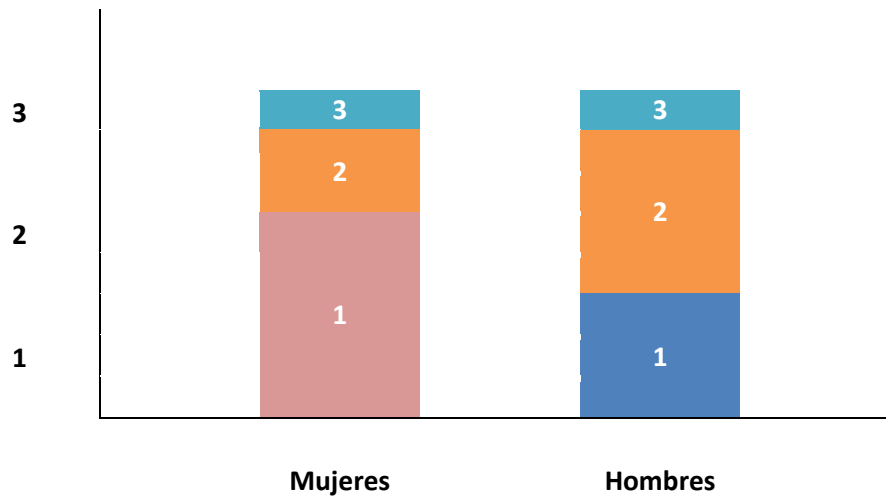


Grafico 2

3	9%	6%
2	28%	50%
1	63%	44%
	Mujeres	Hombres

- I. Siempre: Corresponde a un 100% de la actitud o afirmación mencionada o en su defecto a un alto porcentaje, siempre es equivalente a 1.
- II. A veces: Corresponde a un 50% o a una cantidad no excesiva pero si presente o reiterativa en el tiempo (un par de veces), a veces es equivalente a 2.
- III. Nunca: Corresponde a una cantidad casi nula o ninguna, nunca equivale a 3.

Dimensión: Interés familiar o del tutor frente a los estudios del alumno

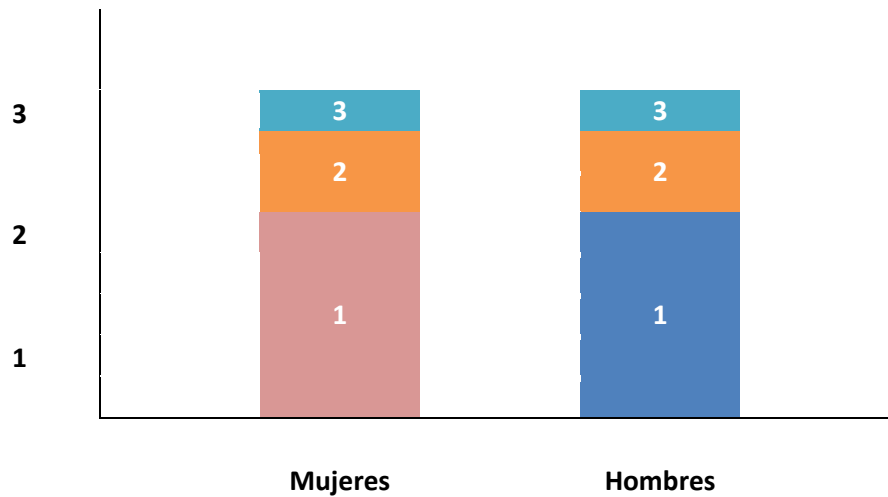


Grafico 3

3	7%	2%
2	16%	18%
1	77%	80%
	Mujeres	Hombres

- I. Siempre: Corresponde a un 100% de la actitud o afirmación mencionada o en su defecto a un alto porcentaje, siempre es equivalente a 1.
- II. A veces: Corresponde a un 50% o a una cantidad no excesiva pero si presente o reiterativa en el tiempo (un par de veces), a veces es equivalente a 2.
- III. Nunca: Corresponde a una cantidad casi nula o ninguna, nunca equivale a 3.

Dimensión motivacional:

En la dimensión analizada se aprecia una diferencia porcentual en las respuestas del ámbito motivacional entre el sexo femenino y masculino. En el caso de las mujeres el 95% manifiesta mayor interés por adquirir nuevos aprendizajes, en los hombres solo un 80% presenta inclinación por explorar nuevos concomimientos.

El 20% de la población masculina entrevistada muestra nulo interés por la adquisición de aprendizajes, lo cual refleja baja motivación o escasos intereses personales.

Dimensión responsabilidad frente a los estudios:

En la dimensión analizada se muestran que existe un mayor compromiso del sexo femenino que del masculino con todo lo relacionado al interés y responsabilidad académico hacia el Liceo, también se exponen porcentajes muy elevados en el indicador a veces, lo que refleja una falta de compromiso verdadero respecto este ámbito.

Dimensión interés familiar o del tutor por los estudios del alumno:

En la dimensión analizada que alude al ámbito familiar las diferencias son mínimas entre hombres y mujeres respecto al indicador de “siempre”, por lo tanto indica que existe compromiso de los apoderado por los deberes de sus estudiantes o por lo menos, que esa es la percepción de los alumnos, pese a que existe un porcentaje importante en el indicador “Nunca”, se expone claramente que la tendencia es opuesta a este indicador.

Según la información obtenida y graficada, respecto al ámbito motivacional, se puede decir que los estudiantes desean en su mayoría aprender e investigar nuevos conocimientos, que desean comprender y entender lo que se les enseña, pero también se observa una tendencia opuesta en especial el grupo de varones lo que indicaría desmotivación o falta de interés de estos por experimentar y conocer nuevas realidades, de acuerdo a la información de responsabilidad de los alumnos frente a sus estudios se observan los porcentajes más altos de desinterés o indiferencia, lo cual podría indicar que los alumnos no ven sus estudios como un factor de importancia o que sea relevante para ellos, finalmente el ámbito del apoyo familiar entrega la información necesaria para poder mencionar de que la percepción de los estudiantes respecto al apoyo que reciben en su hogar de familiares o sus tutores es positivo, ósea que si cuentan en la mayoría de los casos con este factor de apoyo.

9. Capítulo IX: Conclusiones Generales

La presente investigación se realizó con el fin de evidenciar la influencia de la familia en el rendimiento académico de jóvenes en contextos vulnerables, debido a la creciente deserción escolar en los sectores socioeconómicos más desfavorables de nuestro país.

Es evidente que aquellas familias que están presentes en el proceso escolar de sus hijos, desarrollan mayores niveles de confianza en los jóvenes, y por lo tanto, una autoestima fuerte que les permite enfrentarse con distintas herramientas a las diversas dificultades a las que están expuestos diariamente, dentro de las cuales destacan; el embarazo adolescente, delincuencia, drogadicción, alcoholismo, violencia intrafamiliar, tan solo por nombrar algunas. Por lo tanto la familia o los adultos significativos en la vida de los adolescentes los marcan positiva o negativamente, especialmente en el ámbito escolar, ya que los establecimientos educativos han debido asumir tareas que van más allá de lo propiamente educacional. En las últimas décadas han debido responsabilizarse en las áreas emocionales y de contención, frente a las demandas que presentan sus alumnos, y se han transformado en el segundo hogar de estos jóvenes, especialmente en aquellas comunidades más vulnerables.

Cuando nos enfrentamos a contextos desfavorecidos económicamente, lo primero que se nos viene a la cabeza es pensar porque el estado no es capaz de hacerse cargo de los problemas que enfrentan estas familias, o por que las políticas públicas que buscan mitigar los efectos de la pobreza no logran su cometido.

Lo primero que surge como respuesta para combatir estas situaciones y brindar herramientas a estas familias, es la educación. Pero ¿cómo este derecho suplirá aquellos vacíos emocionales que abundan en los hogares más pobres de Chile?

Buscamos a través de este trabajo investigativo establecer de que forma la influencia familiar aporta en la vida de los niños y jóvenes, además de destacar la importancia del apego en la primera infancia y de la educación preescolar.

La falta de información al respecto provoca que los niños más pobres no accedan a la educación preescolar, y a los beneficios que ésta tiene para ellos, como una estimulación oportuna y socialización con sus pares.

En la sociedad chilena las familias suelen priorizar como eje central en su vida el trabajo, y traspasan aquella prioridad a sus descendientes quienes ponen su foco en aprender a leer y escribir como una herramienta para poder salir del círculo de la pobreza, sin embargo siguen considerando la educación como un aporte secundario.

Dentro de la bibliografía revisada para elaborar la presente investigación se señalaba que muchos de los jóvenes que no completan sus estudios terminan desempeñándose en trabajos muy precarios tales como comercio ambulante, construcción, etc.

Finalmente no se puede desestimar el hecho de que fuera de las obligaciones de los colegios como instituciones educativas, el rol de la familia es de vital importancia en el desempeño escolar. Es lamentable que en la práctica el reflejo de la influencia sea tan avasalladora, ya que de no ser así los índices de repitencia y deserción escolar no hubieran aumentado tan significativamente en la última década.

Los jóvenes que abandonan el sistema regular escolar, buscan desesperadamente pertenecer a algún círculo social, y es en esta medida donde terminan involucrados en grupos que no son de beneficio para ellos.

Tal como se señalara anteriormente, la familia moldea en gran medida el carácter y la conducta de los adolescentes, como resultado de la socialización primaria que ocurre en el espacio familiar.

Es en la familia donde generalmente se observan modelos y pautas de comportamiento que forman parte del desarrollo de la personalidad de los niños desde su nacimiento, lo que construye el carácter y la conducta individual de cada sujeto.

Además de la influencia de la familia en la socialización primaria, el paso por la escuela debe formarse como un espacio significativo de apoyo, ya que constituye un mecanismo de integración, además de entregar conocimientos y habilidades.

Por lo tanto se puede establecer que el alejamiento del sistema escolar se debe a una doble exclusión, la primera es por parte de la escuela quien expulsa y otra por parte del joven que es quién deserta del sistema. La relación entre educación y rendimiento académico tienen efecto en la proyección futura de estos jóvenes, lo cual en muchos casos trae aparejado una escasa movilidad social.

Bajo este razonamiento se comprende el fracaso como el resultado de un proceso (individual y colectivo) de construcción de lo que se denomina fracaso escolar, desde la perspectiva más integral que otorga la noción de vulnerabilidad, expresada en relación a la dinámica que establecen factores de riesgo y protectores que se manifiestan de distinta forma a lo largo de la vida del adolescente, estos factores determinan en mayor o menor medida el nivel de vulnerabilidad de los jóvenes.

El contexto escolar debe ser considerado como un proceso, ya que permite visualizar la manifestación de éstos factores, su influencia sobre los jóvenes y la deserción escolar.

Desde esta perspectiva la presencia de factores protectores, como la familia, ayudan a evitar daños específicos en los adolescentes en condiciones vulnerables.

Desde lo anterior se desprende la importancia de privilegiar las intervenciones tempranas, pero también aquellas intersectoriales que abarcan sectores como la salud, educación, previsión social, vivienda, etc.

Es indiscutible que la deserción es una expresión del fracaso escolar y que se forma a través de trayectos vitales que fueron marcados por altos niveles de vulnerabilidad.

Entonces cobra importancia el identificar y medir las inequidades existentes en el sistema educacional chileno, que afecta tanto a niños como jóvenes en condiciones de vulnerabilidad, en lo que respecta a factores biológicos, socioeconómicos, culturales y psicosociales.

Teniendo en cuenta lo anterior, la integridad que se busca promover pretender ir más allá del asistencialismo. Es por esto que hemos puesto un énfasis particular en la valoración de la participación de los sujetos en la construcción de estos procesos.

La utilización del término “*deserción escolar*” forma parte de nuestra reflexión, en tanto nos ha servido para dar cuenta de forma más integral de los múltiples problemas y situaciones que desembocan en el abandono del sistema educacional.

Al aceptar la existencia de una influencia significativa y reciproca entre el joven y su ambiente, la noción de proceso adquiere peso explicativo sustancial, pues nos permite describir interacciones entre factores de riesgo y protectores para la presencia de un determinado problema, en este caso la influencia de la familia o tutores en el rendimiento académico.

No es el objetivo de este seminario dar una respuesta definitiva a la problemática expuesta, sino iniciar una reflexión a partir de experiencias y aportes teóricos que abordan una perspectiva similar a la orientación de esta investigación.

10. Capítulo X: Limitaciones y consideraciones para futuras investigaciones

Las limitaciones que se presentaron en esta investigación, tienen directa relación con la elección del centro donde se realizaría primeramente la investigación, ya que si bien en un primer momento se decidió trabajar con jóvenes infractores de ley que asistían a la Corporación Promesi ubicada en la comuna de Ñuñoa y colaboradora del Servicio Nacional de Menores (SENAME). Por una mala gestión de quienes dirigen la corporación esta investigación no se pudo llevar a cabo, ya que no se informo oportunamente los conductos regulares que se debían seguir para poder realizar dicha investigación, ocasionando un retraso en el proceso que tuvo graves consecuencias.

Al recibir indicaciones contradictorias de parte del Servicio Nacional de Menores (SENAME) y la comparación Promesi, se decidió cambiar el lugar de trabajo trasladándonos hasta San Francisco de Mostazal ubicado en la sexta región del Libertador Bernardo O'Higgins, donde la investigación se pudo realizar sin problemas, ya que el Liceo donde se realizo la investigación nos facilito los procesos que debíamos realizar contestando inmediatamente a la solicitud enviada para poder realizar la investigación.

Bibliografía

- Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). "*Variables afectivas*". México; Revista de Educación 144, pp. 29-32.
- Alcaide, M. (2009). "*Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres*". Revista electrónica de investigación y docencia (reid), pp. 27-44.
- Alarcón, P., Vinet, E. y Salvo, S. (2005). "Estilos de Personalidad y Desadaptación Social Durante la adolescencia". Revista Psykhe, Vol. 14, Nº 1, p. 3 -16.
- Ander-Egg, E. (1993) "*Técnicas de Investigación Social*". Argentina; Editorial Magisterio del Rio de la Plata.
- Arancibia, V. y otros. (1997). "*Manual de Psicología Educativa*". Chile; Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Benítez, M; Giménez, M. y Osicka, R. (2000). "*Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?*". En red
- Bernabé, T. (1995). "*Educar hoy*". Madrid; Editorial Planeta-DeAgostini.
- Bonilla, R . (s.f). "*Definición de rendimiento escolar*". Recuperado el 28 de noviembre del 2012, de www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar
- Cardonai, V. (2003). "*Ampliación del curso de formación para padres el rendimiento escolar*". Recuperado en: www.e-cristians.net, 13-07-07.
- Castel, J; Donzelot, M. y otros. (1991). "*Espacio del poder*". Madrid; Editorial La piqueta.

Castillo, G. (1983). *“Los padres y los estudios de sus hijos”*. Pamplona; Ediciones Eunusa.

Cervera J. y Alcázar J. (1995). *“Hijos, Tutores y Padres”*. Madrid; Ediciones Palabra S.S.

Covington, M. (1984). *“The motive for self-worth. En R. Ames y C. Ames”*. New York; Academic Press (Eds.). Research on Motivation in Education. Student Motivation. Vol.I..

Cortéz, M. (s.f.). *“Definición de rendimiento escolar”*. Recuperado el 28 de noviembre del 2012 en: www.psicopedagogia.com/definicion/rendimiento%20escolar

Definición de Rendimiento Escolar. (www.psicopedagogia.com, 11-02-08)

Definición de Rendimiento Escolar (www.definiciones.org, 11-02-08)

Definición de familia. (www.bcn.cl/ecivica/concefamil/)

Definición de ficha de protección social (www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ficha-de-proteccion-social)

Edel, R. (2003). *“Factores asociados al rendimiento académico”*. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En red. Recuperado en: http://www.campus-oei.org/revista/frame_participar.htm.

Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y de la Media Luna Roja. *“Qué es la vulnerabilidad”*. Recuperado de <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disaster-management/sobre-desastres/que-es-un-desastre/que-es-la-vulnerabilidad/>

Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Italia; Edición centro internacional para el desarrollo del niño. (<http://www.unicef.cl/>)

Eumednet.. (S.f) "*Biblioteca de derecho, economía y ciencias sociales*". En red. Recuperado en septiembre del 2014 de: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011a/913/MENOR%20INFRACTOR.htm>

García, V. (1968). "*Principios de Pedagogía Sistemática*". Madrid; Ediciones RIALP.

García, V. (1982). "*Calidad de educación, trabajo y libertad*". Madrid; Ediciones Dossat.

García, V. (1987). "*Pedagogía Visible y Educación Invisible*". Madrid ; Ediciones RIALP.

García, V. (1988). "*Educación personalizada*". Bogotá; Ediciones Grupo editor Quinto Centenario.

Glasser, W. (1985). "*Escuelas sin fracasos*". México: Pax-México.

Goleman, D. (1996). "*Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*". New York: Bantam Books Psychology.

Gómez, J. "*El buen trato y la formación de la autoestima en el niño*". Universidad de Antioquia.

González J. y otros. (2003). "*Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental de conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico*". (www.psicothema.com, 05-08)

- Hartup, W. (1992). *“Having friends, making friends, and keeping friends: relationships as educational contexts. Urbana”*, II: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood education
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003) *“Metodología de la investigación”*. México; Ediciones Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hidalgo, C. y Carrasco, E (1999). *“Salud Familiar, un modelo de atención integral en la atención primaria”*. Santiago, Chile; Editorial. Univ. Católica de Chile.
- Horton, P. (1977). *“Sociología”*. Editorial McGraw-Hill, pp 165.
- Hoddinott, J; y Quisumbing, A (2003). *“Data Sources for Microeconomic Risk and Vulnerability Assessments. Manuscript, International Food Policy Research Institute”*. Washington DC.
- Hurlock, E. (1990). *“Psicología de la Adolescencia”*. Argentina. Editorial. Paidós.
- Jiménez de la Jara, M; y Pizarro, M. (2008). *“Ciclo vital de la familia vulnerabilidad y pobreza.”* Chile; Edición Departamento de Estudios División Social.
- Jonghe, E y otros (1977). *“II Congreso de la Institución Familiar de Educación”*, Barcelona; Edición Institución Familiar de Educación.
- Justicia, M. (28 de septiembre de 2014). *“Ministerio de Justicia”*. Recuperado el 27 de septiembre de 2014, de <http://www.minjusticia.gob.cl/>
- Junaeb. *“Vulnerabilidad estudiantil”*. Chile.

- Krauskopf, D. (2003). *“Participación social y desarrollo en la adolescencia”*. San José, Costa Rica; Tercera edición del Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Lahoz, G. *“La influencia del ambiente familiar”*. (www.solohijos.com, 13-07-07)
- Levinger, B. (1994). *“School feedings programs-myth and potential”*. Prospects, 14, pp. 25–30.
- Le Blanc M. (2003) *“La conduitedélinquante des adolescents: son développement et son explication”* Montréal; Ediciones Traité de criminologieempirique. pp. 366-420.
- Linares, J. y Colleti, M (1997). *“La familia multiproblematica”*. Barcelona; Editorial Paidós.
- Marchesi, Á. (2000). *“Un sistema de indicadores de desigualdad educativa”*. Revista Iberoamericana de Educación Nro. 23 (www.rieoei.org/rie23a04.htm, 27-07-08)
- Martínez, B. (1981). *“La familia frente al Fracaso Escolar”*
- Manzano, N. (2008). *“Jóvenes en contextos de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva”* Revista docencia Nro 35. (www.revistadocencia.cl/visor.php?numeroRevista=35)
- Menores, S. (27 de septiembre de 2014).” *SENAME*”. Recuperado el 26 de septiembre de 2014, de <http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&a=showpage&pid=5>
- Mella, O y Ortiz, (1999).”*Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores internos y externos*”. México. Revista latinoamericanas de estudios educativos, vol. XXIX núm. 1, pp 69- 92.

- Milicic, N. (1997). *“¿Cómo es su familia?”*. España; Editorial Mensajero.
- Morales, A. y otros (1999). *“El entorno familiar y el rendimiento escolar”*. Proyecto de Investigación Educativa. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- McClellan, D. y Katz, L. (1996). *“El desarrollo social de los niños: una lista de cotejo”*. Recuperado de: <http://ericeece.org/pubs/digests/1996/cotej96s.html>.
- Oliva, A y otros (2008). *“La promoción del desarrollo adolescente: recursos y estrategias de intervención”*. Sevilla; Edita Junta de Andalucía. Consejería de Salud.
- Organizaciones de las Naciones Unidas (2010/11). *“ Datos Mundiales de Educación”*. Informe.
- Pérez, J. (1993). *“Fundamentos de la dirección de empresas”*, Madrid; Ediciones RIALP.
- Perona, N. y otros *“Vulnerabilidad y Exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares”*. Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4>.
- Piñero, L. y Rodríguez A. (1998). *“ Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes”*. Human Development Department. LCSHD Paper series No. 36. The World Bank. latín América the Caribbean regional Office.
- Quintana, J. (1993). *“Pedagogía familiar”*. Madrid; Ediciones NARCEA.

- Ramo, A. *“La influencia del ambiente familiar”*. Revista Hacer Familia. Recuperado de <http://www.aplicaciones.info/articulo/arti62y.htm>, 13-07-07
- Riquelme, S. (2004). *“Reacción social organizada y construcción de identidad delictiva en la aplicación de medidas de protección de jóvenes infractores de ley penal en centros de atención de la red SENAME IX Región”*. (Tesis de Magíster en Ciencias Sociales Aplicadas). Universidad de La Frontera, Temuco.
- Ruiz de Miguel, C. (2002). *“Factores familiares vinculados al bajo rendimiento”*. Revista Complutense de Educación. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/rced/article/viewfile/rced0101120081A/16850>.
- Sáenz, O. y otros *“Pedagogía Familiar”*. Madrid; Ediciones Anaya.
- Santaelices, L y Scagliotti. (2000). *“El Educador y los padres: Estrategias de intervención educativa”*. Santiago, Chile; Editorial Universidad Católica de Chile.
- Soja, E. (1989). *“Postmodern geographies: the reassertion of space in critical social theory”*. Londres; Editorial Verso.
- Tamayo, M. (2007). *“Educar en Ciernes. Criterios para una buena educación”*. Perú; Ediciones Mar Adentro.
- Unicef. (2011). *“La adolescencia una época de oportunidades”*. Nueva York, EEUU.

Anexo

Anexo N° 2: Carta de Intención al Rector del Liceo **Alberto Hurtado**



Señor
Luis Arturo Orellana Miquel
Director Liceo Alberto Hurtado
Presente

Estimada Director:

Junto con saludarlo cordialmente, me dirijo a Usted en mi calidad de Directora de la Carrera de Psicopedagogía. En este marco solicito tenga a bien autorizar la ejecución del Seminario de Grado titulado: "Las variables que influyen en el rendimiento académico de jóvenes en situación de vulnerabilidad" Un estudio de Casos de estudiantes del Liceo Alberto Hurtado de la comuna de Mostazal, a cargo de los alumnos de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Andrés Bello, que se detallan en el siguiente párrafo.

Conforme a lo anterior, los estudiantes: Maritza Arellano, Camila Campos, Patricia Guerra, Camila Puentes y Gabriel Santander, en el marco del proceso investigativo requerido para este efecto, tienen la misión de efectuar tanto entrevistas, como registros de observación a través de estudio de casos a jóvenes que asisten al Liceo Alberto Hurtado ubicado en la comuna de Mostazal. En este contexto, se procurará una intervención no invasiva, de acuerdo a los requisitos que Usted disponga.

Todo lo expuesto se desarrollará siguiendo rigurosos protocolos de investigación, tales como la presentación de cartas de consentimiento informado y el absoluto cuidado de la integridad de los estudiantes involucrados, así como el respaldo de un trabajo serio avalado por la unidad que dirijo, junto al consentimiento de usted.

Agradeciendo de antemano su buena acogida y autorización, saluda atentamente

Verónica Garcés Ramón
Directora
Carrera de Psicopedagogía
Universidad Andrés Bello



Santiago, 09 de octubre de 2014

FORMAR

TRANSFORMAR

Anexo N° 3: Carta de Consentimiento Informado



Faculta de Educación
Carrera: Psicopedagogía

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE SEMINARIO DEGRADO

“La influencia de la familia o tutores en el rendimiento escolar de jóvenes en situación de vulnerabilidad: Un estudio de Casos de alumnos del Cuarto Medio A y D del Colegio Alberto Hurtado de San Francisco de Mostazal

1. Información sobre la investigación de Seminario de Grado.

Somos estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Andrés Bello, Usted ha sido invitado(a) a participar del presente estudio, con el fin de investigar cual es la influencia de la familia o tutores en el rendimiento escolar de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad del Liceo Alberto Hurtado, para lo cual se le explicará el protocolo correspondiente en los siguientes párrafos.

La información que usted proporcione en la entrevista que quedará registrada en una grabación de audio y será sometida a análisis, en total confidencialidad. No será conocida por nadie fuera de los investigadores responsables y su profesor/a guía. La entrevista será de tipo estructurada, y su aplicación individual, esta técnica cualitativa nos permitirá obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas, que asisten y trabajan en El Liceo Alberto Hurtado, de la Comuna de Mostazal. La entrevista se realizara en el mismo establecimiento, con día y fecha a definir, cuyo objetivo es recopilar información sobre los factores que intervienen en los jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad que asisten a este lugar.

La información producida en esta investigación será mantenida en estricta confidencialidad. Una vez firmado el consentimiento de participación, a cada persona se asignará un seudónimo. Sólo si el propio entrevistado/a lo solicita, se mantendrá los datos sin modificar. Al analizar la información se producirá un informe final, donde se mantendrá igualmente el anonimato de los/as entrevistados/as.

Le estamos invitando a participar de esta investigación de forma voluntaria, teniendo derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello le afecte de ninguna forma. Lo único que le podemos ofrecer es conocer los avances y resultados de la misma y una copia del documento final. También si usted lo desea y solicita podrá contar con una copia de la entrevista escrita o en audio. Usted no tiene que aceptar participar de esta investigación y tiene el pleno derecho a preguntar ahora o durante el transcurso de su participación cualquier duda que le surja, y a ponerse en contacto con la Coordinadora de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Andrés Bello, en caso que lo considere necesario.

Este documento es una garantía de que Usted no corre ningún riesgo, y que su participación en esta investigación no le significará ningún gasto de dinero, pues los costos de movilización y traslado serán cubiertos por el estudio. Por lo tanto, no se anticipan riesgos ni beneficios directamente relacionados con esta investigación.

Muchas gracias por su aporte.

Contacto : Investigadores de Seminario de Grado
Nombres : Digna Ahumada, Maritza Arellano, Camila Campos, Patricia Guerra, Gabriel Santander, Camila Puentes
Programa : Carrera de Psicopedagogía
Universidad : Andrés Bello
Dirección : Fernández Concha 700
Teléfono : 2 6618500
Correo : sgtesis@gmail.com
Electrónico
Contacto : Profesora Andrea Sepúlveda Ortega.

2. Documento Del Consentimiento

Participante:

Declaro haber leído la información descrita, y que mis preguntas de la investigación de Seminario de Grado han sido respondidas satisfactoriamente. Al firmar este documento, indico que he sido informado/a de la investigación "Las variables que influyen en el rendimiento académico de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Un estudio de Casos de jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal" y que consiento voluntariamente participar entregando mis opiniones en una entrevista. Entiendo que tengo el derecho de retirarme del estudio en cualquier momento sin que ello me afecte de ninguna forma.

Nombre del participante:

Firma: _____

Cuidad y fecha:

Persona que coordina la aprobación del consentimiento informado:

Confirmando que he explicado la naturaleza y el propósito de la investigación de Seminario de Grado "Las variables que influyen en el rendimiento académico de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Un estudio de Casos de jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal" a la persona participante, y que ha dado su consentimiento libremente. Le he proporcionado una copia de este documento completo de Consentimiento Informado.

Nombre
coordinado
r:

Firma: _____

Ciudad y fecha:

Anexo N° 4: Consentimiento informado para los alumnos



Faculta de Educación
Carrera: Psicopedagogía

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Los datos obtenidos a través del proceso de recogida de información tienen el objetivo primordial de orientar la investigación que se realizará en el marco de nuestro trabajo de Tesis *“Las variables que influyen en el rendimiento académico de jóvenes en situación de vulnerabilidad. Un estudio de Casos de jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostaza”*

La información que sea recopilada junto a la de otros jóvenes, nos permitirá conocer cuáles son las características y situaciones que influyen en el proceso de escolarización.

De este modo, por medio de la presente queremos solicitar tu autorización para poder utilizar los datos que recogeremos, para ser usados en procesos de investigación y posible divulgación. Por nuestra parte, resguardaremos el anonimato de tu información y nos comprometemos a comunicarte acerca de los resultados, si es que deseas acceder a ellos.

Por medio de la presente, señalo que se me ha informado que los estudiantes de Psicopedagogía de la Universidad Andrés Bello, desean utilizar la información de mi proceso diagnóstico y aplicación de test, entrevistas y otros para fines de investigación. En el caso de aceptar esta petición, comprendo que

su divulgación, deberá resguardar el estricto anonimato de mis datos personales.

Comprendo que podré acceder a los resultados del estudio, por medio de la Corporación, una vez que estos sean completados. De este modo, respecto de la solicitud realizada expongo que:

Acepto	
No Acepto	

Nombre:
Fecha:
Firma:

Anexo N° 5: Entrevista Rector Colegio Alberto Hurtado

Entrevista:

La siguiente entrevista, se presenta dentro de un marco para recoger información del rendimiento escolar de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad, destacando la incidencia que tiene la familia en el desarrollo de enseñanza aprendizaje y rendimiento de los jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal.

Nombre : Luis Arturo Orellana Miguel

Cargo : Rector Liceo Alberto Hurtado, Comuna de Mostazal

Fecha : 30 de octubre del 2014

Hora : 08:55

Entrevistador : Camila Puentes

Dimensión sobre el rol del Liceo Alberto Hurtado en el rendimiento académico

1. ¿Cuántas personas colaboran en el establecimiento educativo?

Actualmente en el establecimiento colaboran, 42 personas entre profesoras, asistentes de la educación, paradocentes, asistente social, psicólogo, orientador entre otros

2. ¿Qué buscan lograr con los jóvenes que ingresan al establecimiento?

El objetivo del colegio es generar personas exitosas, capaces de adaptarse a un mundo permanente de cambio ese es nuestro principal desafío, que sean resilientes sabemos que atendemos una población objetiva con un 80% de vulnerabilidad de extrema pobreza, entonces lo primero que intentamos es ponerlos de pie y obviamente que ellos en lo que hagan ya sea el mundo del trabajo, o en los

estudios superior que logren ser personas exitosas que les vaya bien, que sean capaces de enfrentarse a las realidades.

3. ¿Qué los motiva para conseguir que sus alumnos continúen sus estudios superiores, ya sea en un centro de formación técnica, instituto o universidad?

Nos motiva el hecho de que ellos salgan de la realidad en la que están insertos, estamos en una lucha constante contra el medio, existe una permanente agresión ya que las familias presentan muchas complicaciones, existe presencia de mucho alcohol, droga, hay casos de prostitución, hay mucha depresión, nos encontramos con muchas familias donde hay cuadros clínicos complicados, entonces el chiquillo dentro de ese medio es muy vulnerable. Que nos motiva entonces a que el chiquillo estudie y logre entrar al mundo en condiciones calificadas al trabajo, nosotros tenemos la especialidad de atención de enfermería y también mecánica industrial, una vez que el chico logra salir titulado de esa especialidad logra romper el círculo de la pobreza que tiene en su casa.

4. ¿Cuáles son las fuentes de ingreso principales del establecimiento?

Existen muy pocos ingresos, el aporte irregular de los apoderados, en el costo de matrícula que es bajísimo \$3.500 pesos, hoy por hoy algunos ingresos adicionales por la ley CEP, pero recién estamos en primer año de la ley CEP, así que solo los alumnos de primer año medio reciben esa subvención, son muy poco recursos los que tenemos por lo que esto no nos permite hacer muchas acciones.

5. ¿Cuántos jóvenes asisten al establecimiento?

Asisten 519 jóvenes

6. ¿Qué necesidades tiene el establecimiento hoy en día?

Tenemos muchas necesidades de material didáctico, necesidades de apoyo a los docentes a nivel de capacitación en asignaturas claves, a nivel de orientación que son los ítems un poco más deficitarios, ya que los alumnos llegan cada vez más deficitarios especialmente desde la enseñanza básica, en conductas básicas, formación valórica, llegan muy deprivados en esa materia.

7. ¿Cómo observa el futuro del liceo en torno a su proyecto educativo?

Buenos nosotros somos eminentemente optimistas, estamos permanentemente trabajando para corregir nuestras faltas, nuestros errores, corregir aquellas zonas erróneas que tenemos como institución, estamos siempre buscando una forma de hacer las cosas diferente, estamos buscando alternativas para cumplir nuestros objetivos, así que tal vez una de las mayores fortalezas es el compromiso del personal y eso nos permite ser optimistas, tenemos un gran compromiso de parte del personal docente y asistente, de hecho acá los asistentes, auxiliares inspectores están integrados al área educativa, no son meros administrativos.

Dimensión demográfica:

1. ¿Cuáles son los niveles de repitencia que se presentan en el establecimiento?

El nivel de repitencia que presenta el establecimiento se encuentra entre un 17 y 18 %, lo cual es esperable bajo las circunstancias que viven los alumnos en sus hogares

2. ¿A qué tipos de familia pertenecen mayoritariamente los jóvenes?

El 80% de vulnerabilidad, hemos llegado a tener un 86,6%, eso indica que de 100 alumnos que se matriculan en el colegio 80 están bajo la línea de la pobreza. En cuanto a los tipos de familia se presentan familias muy disfuncionales, familias donde solo está el padre o la madre, o en algunos casos padrastro, madrastra o abuelos es decir son monoparentales, mayoritariamente ese es el tipo de familia que atiende el liceo.

3. ¿Entre que rango de edad se encuentran los padres de los jóvenes que asisten al liceo?

Es bastante variado, eminentemente entre los 40 y 55 años.

4. ¿Mayoritariamente cuál es la ocupación de los padres de los jóvenes que se encuentran en el liceo?

Trabajadores Agrícolas, es un porcentaje altísimo ya que es una de las mayores fuentes de trabajo en la comuna.

5. ¿Cuál es el lugar mayoritario de residencia de las familias de los jóvenes?

Casa habitación, en cuanto al lugar de residencia nosotros tenemos alumnos desde la localidad de Buin, hasta Rancagua, pasando por Buin, Paine, Hospital, Codegua, Graneros y Rancagua. Tenemos alumnos de 17 localidades el universo es bien variado, de hecho acá la comuna tiene 12 localidades y viene alumnos de las 12 localidades, de los 519 alumnos solamente 120 son del pueblo mismo, el resto está a distancia de entre 5 a 25 km de distancia

Dimensión Familiar:

1. ¿Cómo es la relación de los jóvenes con sus padres y/o tutores?

Es una relación eminentemente, en la mayoría de los casos una relación traumática, una relación de conflicto, son un escaso grupo el que tiene una relación más tranquila , más normal por decirlo de alguna manera, bueno ya en la adolescencia las relaciones con la familia son complicadas, se tienden a dar más relaciones hostiles

2. ¿Cómo es el manejo de límites de autoridad en la familia?

No existe un límite de autoridad, existe un conflicto muy grande, ya que los apoderados han perdido su autoridad sobre los jóvenes, eso hace también difícil la relación entre profesor y alumno, porque si no existe un marco de autoridad en la casa menos se va a respetar acá, se da una relación de padres permisivos, y eso complica la tarea del establecimiento.

3. ¿Cuál es el rol de los padres y/o tutores de los jóvenes frente a sus estudios?

Hay una despreocupación muy grande, nosotros como institución tenemos una lucha constante para que los padres asistan a las reuniones de apoderados, pero ellos están permanentemente pensando en a qué hora termina esto para irse, es una participación más bien pasiva, son pocos los apoderados que se motivan, son pocos pero buenos, el resto está preocupado de a qué horas me voy porque tengo que llegar a la casa ya sea a cocinar ver a los hijos más pequeños, ojala les demos los menos problemas posibles y la reunión sea lo más corta posible.

Dimensión sobre la situación de los jóvenes:

1. ¿Qué condiciones enfrentan jóvenes que recibe el Liceo?

La condición socioeconómica, violencia intrafamiliar, intentos de violación, agresión acoso, es impresionante, por ejemplo tenemos el caso de una alumna que vive con el pololo, no tiene ni papá ni mamá y el pololo es su refugio familiar, eso es lo que tiene y de repente la pobre llega con los ojos negros y ya sabemos que le pego el pololo, ahora como la sacamos de ese lugar, hemos hecho las denuncias en fiscalía y todo lo demás, pero a donde se va para una alumna de 16 años, el estado no tiene una protección para ese efecto.

2. ¿Cuál es el caso más complicado que han tenido que resolver?

Dentro del colegio no han existido casos de violencia, nosotros como colegio aun logramos mantener una convivencia ordenada por así decirlo, hay como en todo los establecimientos de repente algunas agresiones verbales, algunos conatos de agresión física pero evidentemente los casos más complicados son los que viene de la casa para el establecimiento, alumnas o alumnos con intento de suicidio,

alumnos con episodios de alcohol y de droga , de violación o intento de violación, esos son los casos más complejos que nos toca tratar acá yo te diría que el día lunes los jóvenes llegan con toda esa angustia y trauma del fin de semana y nosotros como institución tenemos que hacer un poco de contención para ponerlos a disposición de los estudios, ponerlos en sintonía con lo que queremos, entonces hay que hacer una contención yo creo que los dos primeros días de la semana comúnmente con varios casos.

Por ejemplo tenemos una madre separada que trabaja en el consultorio de Mostazal, la madre trabajaba en el consultorio y su hija se intenta suicidar con una sobredosis de pastillas, y ella es la encargada de farmacia del consultorio, te imaginas la gravedad del caso, de eso estamos hablando.

3. Cuando terminan la escolaridad, ¿existe algún tipo de seguimiento?

Sí, bueno de hecho ahora estamos cumpliendo cuarenta años y comúnmente estamos destacando y premiando a ex alumnos que logran ser ingenieros, arquitectos, o simplemente buenas personas, buenos trabajadores, buenos padres de familia y les estamos destacando por ser resilientes, es gente que ha llegado muy alto, pero hay otro que simplemente no llegan tan alto pero logran ser buenas personas y todo eso estamos destacándolo cada 5 años y haciendo un arqueo de ese seguimiento.

4. Por último le gustaría agregar algo más a esta entrevista

Sí que es clave la vocación, el compromiso y aquí afortunadamente a nivel de profesores y funcionarios, asistentes hay mucho, tu puedes ver que cada vez que vengas, hay 519 personas en clases y es como si no

hubiese nadie, y el compromiso de los profesores es muy importante además de la disposición de los profesores tu vez la paz que se respira. Nosotros vimos que durante mucho tiempo vimos que mandamos al niño al psicólogo y el psicólogo lo derivaba al psiquiatra y este lo llenaba de pastillas y los jóvenes andaban prácticamente dopados, nosotros hoy día tenemos una batería de talleres de terapias alternativas para los alumnos, apoderados y funcionarios, tenemos talleres de acupuntura, flores de bach, yoga, taller de guiones, astronomía, en la cual los alumnos con más conflictos hacen un buen uso y hemos visto aumentar la asistencia, disminuir la cantidad de repitentes, disminuir la cantidad de conflicto, se hace mucho más llevadera esta existencia, son terapias saludables, que no son invasivas que no son farmacológicas, esto ha sido una buena apuesta, ya que se han visto cambios en los alumnos, por ejemplo todas las niñas que han sido mamás participan de taller de yoga, ellas están cuidando su cuerpo aprendiendo a conocerlo, y esto les ha servido para cuidarse y cuidar su alma y así mismo crecer, ya que las vemos muy empoderadas en su rol de madres y estudiantes, además han mejorado mucho su autoestima.

Anexo N° 6: Entrevista Orientador Liceo Alberto Hurtado

Entrevista:

La siguiente entrevista, se presenta dentro de un marco para recoger información del rendimiento escolar de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad, destacando la incidencia que tiene la familia en el desarrollo de enseñanza aprendizaje y rendimiento de los jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal.

Nombre : Jairo Estay

Cargo : Orientador Liceo Alberto Hurtado, Comuna de Mostazal

Fecha : 30 de octubre del 2014

Hora :

Entrevistador : Camila Puentes

Dimensión demográfica:

1. ¿Cuáles son los niveles de repitencia que se presentan en el establecimiento?

Bueno la alta vulnerabilidad, que presenta el liceo puede incidir en que la tasa de repitencia sea alta, no sé bien cuál es el porcentaje, por eso no puedo decirte a ciencia cierta si ese es un nivel alto o no, no sé cómo será en comparación a un liceo de la comuna de Conchalí por ponerte un ejemplo, pero sin embargo a la viste parece ser no tan alto, aunque claramente la vulnerabilidad que tenemos como liceo apunta a que los chiquillos no vean a sus estudios como una de sus preocupaciones principales

2. ¿A qué tipos de familia pertenecen mayoritariamente los jóvenes?

Hay de todo, pero la verdad es que se presentan más familias disfuncionales como común mente se les llama, que viven o solamente

con el papá o la mamá, además de la familia nuclear la verdad es que no se ve una preponderancia de una sobre la otra, hay muchos jóvenes que viven con sus padrastros o madrastras, mucho familiar que habita donde ellos viven, tenemos varios casos de jóvenes que viven con el pololo, es algo súper común desde hace unos tres años que se ve de niñas que tienen situaciones familiares tan complejas que prefieren irse a vivir con los pololos por que están menos mal, yo siento que San Francisco, yo no soy de acá y siento que el pueblo tiene un machismo incrustado en la gente de acá entonces se siguen reproduciendo esquemas en los cuales el hombre es proveedor y la mujer es la que cuida y es dueña de casa, como esta lógica media patriarcal, entonces siento que de alguna manera eso se revierte hace muchos años que esto no es así, pero siento que acá en San Francisco sigue siendo así, es como que se congeló en el tiempo es como un paréntesis entre el trato del hombre hacia la mujer, entonces hay muchas niñas que van hacia esas familias ya sea por que los papas pelean, por que el papa es curado, porque les pegan que se yo, se van donde el pololo o quedo embarazada, pero en la casa del pololo entre comillas esta menos mal, aunque se empieza a someter como la que sirve al pololo, deja de estudiar por que tiene que preocuparse de la casa y la guagua y deja de lado los estudios, es decir se sigue reproduciendo el esquema del que hablábamos antes que es súper horrible.

Dimensión Familiar:

1. ¿Cómo es la relación de los jóvenes con sus padres y/o tutores?

La relación parental ideal que se tiene algo así como de obediencia que tiene la autoridad paterna, hay una pérdida de eso, como que la distancia de la autoridad paterna se ha perdido, hay como una relación más o menos amistosa, como que es papá cuando me conviene, cuando necesito cosa, se

podría decir que son padres permisivos y de alguna manera, por ejemplo nosotros acá tenemos que luchar con el alumno diga menos garabatos de los que dice y acá el cabro chico se manda unos garabatos y uno va como oiga compadre no diga garabatos, pero claro después llega la mamá aquí a entrevista contigo y oye no se puede hablar con ella, entonces acá el entorno familiar, el entorno social es muy fuerte acá para los chiquillos que nosotros atendemos acá, entonces mucho de lo que ellos ven afuera lo reproducen acá adentro, entonces nosotros tenemos que luchar con eso educarlos no digo solamente en contenidos sino también ver como revertir un poco las situaciones más fuertes que son las de afuera, entonces si le dices tú a uno de los cabros sabes que no tomes tanto copete, no tomes, ó la marihuana te puede traer algún tipo de problema, mira la verdad es que a veces luchamos contra molinos de vientos gigantes porque a veces el papá toma copete con ellos, la mamá también y carretean todos juntos y es una dinámica familiar y esta súper bien si tu quieres yo no voy a hacer juicios morales sobre eso, pero sin embargo cuando tu quieres poner algún tipo de diferencia acá en el colegio por que los referentes que tienen ellos que son los papas tiene una actitud más de amigo, más permisiva como dices tú, con un respeto distinto como “ Una alta de respeto a la autoridad”, claro los chiquillos dicen no quiero ir mama ó papá y los papas le dicen ah ya entonces no vaya. Muchos de los papas me dicen hoy día, por ejemplo volvamos al ejemplo que dimos primero, la niña se fue a vivir con el pololo, muchas mamás llegan y me dicen pero profesor que pudo hacer yo si ella se quiere ir, yo no saco nada con decirlo que no, entonces si la mamá no saca nada que saco yo como el orientador del liceo, porque me va a ser más caso a mí y no a ella que es la mamá, y efectivamente muchas veces las señoras viene a pedir consejos como padres y yo no soy papá, y no si lo fuera seria más valida mi opinión, si son ellos los papás, ellos tiene una relación más relajada han perdido autoridad, como que le tiene miedo a los hijos, quizás

hay un cambio en los valores, la verdad no lo sé quizás sea un desafío que debemos tomar nosotros también, y quizás nosotros tenemos que cuestionar las practicas que queremos llevar por que la realidad me muestra todo lo contrario, por ejemplo ya saben que tenemos prueba hoy día a las tres, y el alumno te dice no, no puedo venir tu como profesor le dice ya y porque ... y el chico te dice no porque tengo que acompañar a mi mamá a comprar a Rancagua, le dices a la mamá señora su hijo tiene prueba, la mamá te dice, si pero es que me tiene que acompañar a comprar, es decir todo es más importante que el colegio, todo lo que el hijo desee es mucho más relevante que los estudios, entonces los papás de repente no se atreves a enfrentar a sus hijos como que les tienen miedo.

2. ¿Cómo es el manejo de límites de autoridad en la familia?

Bueno, ya está casi respondido, el límite es extenso, casi no hay límites, es una norma es una generalidad acá hay poco limite, el problema esta bueno también me lo cuestiono es eso de será corrector poner más limites, eso me cuestiono yo por que ya faltan limites pero bueno a lo mejor no será otra la reflexión, quizás la solución sea poner menos limites y educar de otra manera al hijo en cuanto a valores, en cuanto a relaciones interpersonales, quizás a mi hijo no tengo para que ponerle un límite tan grande o una barrera de hora para que sepa que hay cosas que son buenas y otras que no tanto, es decir claro están bien los limites, faltan limites ya hay que ponerlos pero aparte de eso, no es solo la alta de limites lo que afecta acá sino también es como ellos se enfrentan a la educación de ellos, es decir el limite no tiene que ver solamente con que mira una vez dejaron la puerta abierta y un cabro chico se quiso fugar, yo estaba adelante y me dice pero tío si dejaron la puerta abierta como no me voy a arrancar, bueno pero no porque la puesta este abierta tienes que arrancarte, es decir tú tienes que tener la convicción que si vienes al colegio es por una razón y eso es lo

primero que tiene que moverte, me entiendes a eso es a lo que quiero llegar con los límites, claro a los papas le faltan límites, pero también hay una alta de educación o preparación de los padres para poder generar en sus hijos las condiciones propias para poder manejarse de otra manera, es decir yo puedo salir si mi papá me deja, ya mi papá me dio toda la libertad de salir, pero mi papá también me dijo que salir de fiesta no era lo único sino que también habían otras cosas si yo quería llegar a ser algo más.

3. ¿Cuál es el rol de los padres y/o tutores de los jóvenes frente a sus estudios?

Es la misma línea no de todos pero de muchos, nosotros podríamos tener un mucho mejor rendimiento si tuviésemos padres con una mucho mayor preocupación por los estudios, o sea yo también me vengo cuestionando otra cosa hace tiempo y es que cuál es el valor que le da el estudiante a la educación y cuál es el valor que le da el apoderado a la educación, qué valor tiene lo que nosotros hacemos, no se trata de prendernos velas o que se yo, me refiero que valor le dan las familias al concepto de educación, por que cuando tiene que ir a cuidar la guagua antes de dar la prueba ó si el niño no quiere venir porque no quiere no más, se me ocurre que el valor de la educación, es un valor secundario para la familia, cuando tienes que nivelar para abajo, cuando tienes que bajar la escala, cuando tienes que hacer trabajos para que los cabros no tengan puros uno, es porque detrás de ellos tampoco hay una familia que te este apoyando, hay caso que son de buenos rendimientos, buenos alumnos, que efectivamente se condice con que tiene familias preocupadas, se nota, o sea al cabro chico o a la niña que le va bien tiene papas que tiene una preocupación distinta como “Sabe que más usted tiene que hacer las cosas del colegio” y se nota y al

revés es todo lo contrario cuanto tenemos rendimientos más bajos es porque justamente tenemos familias que no tiene una mayor preocupación por eso, hay muchas familias aquí que dicen y esto es importante “Yo quiero que mi hijo sea más que yo” eso se puede escuchar mil veces pero acá algunos papas dicen eso y llegaron hasta cuarto básico y ese mejor que yo es primero medio, cuarto medio y en eso estamos y si como hijo llegaste hasta ese punto el papá dice no mi hijo llevo a cuarto medio y está feliz y ya se entiende dentro de su discurso su hijo es mejor que el, pero y que más pasa, total no importa que pase a los puros cuatro si termino su enseñanza media o la termino en la noche por qué tiene que trabajar o ahora que termino la enseñanza media tiene que salir a trabajar, bueno pero y cuál es el valor que tiene el estudio, en este caso es un valor secundario

Dimensión sobre la situación de los jóvenes:

1. ¿Qué condiciones enfrentan jóvenes que recibe el Liceo?

Se ven varias cosas, aunque no todos te cuentan todo, claro que hemos visto situaciones de violencia intrafamiliar, hay situaciones de violación, existe violencia contra los chiquillos pero ellos o ellas te cuentan poco, son reticentes porque saben que hay asuntos legales de por medio, hace poco tuvimos que ir a hacer dos denuncias a la fiscalía y las dos denuncias quedaron en nada porque las niñas no quisieron seguir o sea les da miedo ya que lo asumen como una situación familiar que ya va a pasar, que me toco, que no importa que ya va a ser, entonces cuando aparece la policía de por medio los chicos y chicas se complican, ese tipo de temas uno los maneja, pero no hay confesión directa, también hay harta situación de depresión de los chicos, por problemas familias,

económicos, quizás por violencia que ellos no la relatan directamente, los factores familiares eso es lo que hace que los jóvenes caigan en estados depresivos o desmotivación, yo siento que más que nada están expuesto a la posibilidad o permeabilidad de ser vulnerable, más que lo que le sucede puntualmente a la familia, acá están todos muy expuestos a que les pueda suceder algo, se sienten expuestos a que el papá quede sin trabajo y tengan que salir a trabajar, están expuesto a que la mamá caiga al alcohol, y así distintas cosas, entonces todos los alumnos se sienten en la cuerda floja pueden estar bien dos meses, tres meses y después pasa cualquier cosa y están propenso y es por que las familias son inestables, siempre están como en esa posición interminable de que les va a pasar algo.

Anexo 7: Entrevista Profesora 4to Año Medio D

Entrevista:

La siguiente entrevista, se presenta dentro de un marco para recoger información del rendimiento escolar de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad, destacando la incidencia que tiene la familia en el desarrollo de enseñanza aprendizaje y rendimiento de los jóvenes del Liceo Alberto Hurtado de la Comuna de Mostazal.

Nombre : Virginia Espinoza

Cargo : Profesora Jefe Cuarto Año D Técnico en enfermería

Fecha : 30 de octubre del 2014

Hora : 11:07

Entrevistador : Camila Puentes

Dimensión demográfica:

1. ¿Cuáles son los niveles de repitencia que se presentan en el establecimiento?

Con referencia al nivel de exigencia que existe en el liceo, es muy alto el nivel de repitencia, esto se debe a una falta de interés de los jóvenes por su propio bienestar, futuro etc, no les interesa mucho el hecho de que puedan quedar repitiendo, o que no vayan a salir de cuarto medio, creo que esa parte no la visualizan y personalmente siento que a muchos alumnos les da miedo salir del liceo.

2. ¿A qué tipos de familia pertenecen mayoritariamente los jóvenes?

Son familias monoparentales, desestructuradas en donde muchas veces la participación fundamental es de los abuelos maternos, generalmente las

mamas trabajan o no tiene trabajo y los abuelos participan bastante en la crianza de los nietos, muchas veces son ellos los apoderados de los chicos

3. ¿Entre que rango de edad se encuentran los padres de los jóvenes que asisten al liceo?

De los que yo conozco desde los 40 hacia arriba

4. ¿Mayoritariamente cuál es la ocupación de los padres de los jóvenes que se encuentran en el liceo?

Trabajo agrícola, trabajos temporales.

5. ¿Cuál es el lugar mayoritario de residencia de las familias de los jóvenes?

Son casas sociales, la mayoría son de acá de la comuna.

Dimensión Familiar:

1. ¿Cómo es la relación de los jóvenes con sus padres y/o tutores?

Es bastante mala, hay poca comunicación entre ellos, muchas veces los apoderados llegan acá y dicen es que no sabía o no me había enterado, o llegan en diciembre y se enteran recién que sus niños no han sido promovidos de curso, esto se debe a una mala comunicación, ya que a veces los apoderados mienten con sus datos, uno necesita llamarlos por teléfono, no contestan o no vienen, dan mal los números, en general los apoderados son despreocupados.

2. ¿Cómo es el manejo de límites de autoridad en la familia?

No hay manejo de límites, por lo que ya mencionaba antes que existe una mala comunicación entre padres e hijos

3. ¿Cuál es el rol de los padres y/o tutores de los jóvenes frente a sus estudios?

Es fundamental, si detrás no hay alguien diciéndote oye levántate anda al colegio, tienes que estudiar etc, esto se ve poco dentro del colegio, son pocos los jóvenes que lo tienen, por ejemplo uno puede comprar a los chiquillos que van al propedéutico con otros chicos y los que siguen en el propedéutico y lo terminan son de estos papas que están siempre preguntando, que se nota que hay una preocupación detrás.

Dimensión sobre la situación de los jóvenes:

1. ¿Qué condiciones enfrentan jóvenes que recibe el Liceo?

Son complejas, algunos son padres, tenemos muchos padres y madres adolescentes acá, además tenemos hijos que tienen que llegar a su casa a hacer el trabajo de hogar, ya sea hacer el aseo, tiene labores domesticas que son propias de ellos, tenemos también jóvenes que trabajan, después del liceo, hay chiquillos que tiene que hacerse cargo de sus hermanos menores son casi los papas de sus hermanos o sobrinos que muchas veces les toca cuidar, entonces de aquí del liceo ellos salen a otra realidad y no llegan a descansar.

2. ¿Cuál es el caso más complicado que han tenido que resolver?

Tengo muchos, ahora tengo un caso complejo, tengo dos en realidad, el primero es de una chica que no tiene apoyo familiar, que se tuvo que ir a

vivir con el pololo y este la maltrata física y psicológicamente, entonces hay yo tengo un caso bien extremo donde ella un día llegó acá y había sido violentada la noche anterior, este hombre la tiro desnuda a la calle, fuimos a carabineros, pusimos la demanda le conseguimos casa y ella igualmente volvió donde su pareja, y ahora viene poco al liceo y en realidad ya no nos queremos meter mucho porque si no vamos a perder que termine el cuarto medio, y tengo otra situación de una lolita donde su mamá se puso a pololear y literalmente la desplazo y la niña se tiene que hacer cargo de dos primos más chicos, en donde uno de ellos está en octavo básico y es drogadicto y el otro es más chiquito tiene como 5 ó 6 años y la mamá simplemente dejo de venir a las reuniones, n le va a pagar la cena de fin de año a la niña y ella es casi como la mamá de sus primos más pequeños, tiene que llegar a ver a los niños hacerles comida todo lo que conlleva ser una mamá, yo siento que hay un abandono de parte de su mamá.

3. Cuando terminan la escolaridad, ¿existe algún tipo de seguimiento?

No, personalmente como profesora creo que no hay un buen seguimiento, ya que los chiquillos salen de cuarto y uno se olvida de ellos, pero yo creo que como los tres primeros años deberíamos hacerlo para saber que están, formal no hay nada se que algunos chicos se acercan para contar como están y como les ha ido.

5. Termino las tareas que me dan en clases	X		
6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa	X		
7. Estudio para mis exámenes	X		
8. Tengo un horario de estudio que cumplo	X		
9. Trato de ser responsable con mis estudios	X		
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba		X	
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor		X	
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa		X	
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota		X	
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		

22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Mi expectativa es terminar los estudios, empezar la práctica y luego volver a estudiar para ser una profesional en mi familia y tener un buen futuro para ella.

6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa	X		
7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo			X
9. Trato de ser responsable con mis estudios	X		
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba		X	
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor	X		
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa			X
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me sacó una buena nota		X	
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me sacó una mala o baja nota		X	
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		
22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo	X		

necesito			
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Quiero seguir estudiando en la universidad, sí me resulta lo del propedéutico, estudiaré en la Usach y no buscaré otra universidad. También quiero trabajar y estudiar para así poder pagar mis gastos.

No está en mis planes otra carrera técnica, sólo una profesional.

7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo		X	
9. Trato de ser responsable con mis estudios	X		
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba		X	
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor	X		
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa		X	
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota		X	
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		
22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		

23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios	X		
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión		X	
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Para más adelante quiero seguir estudiando y sacar mi título profesional en lo que más me gusta estudiar, por ende trabajar en mi profesión.

5. Termino las tareas que me dan en clases	X		
6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa	X		
7. Estudio para mis exámenes	X		
8. Tengo un horario de estudio que cumplo	X		
9. Trato de ser responsable con mis estudios	X		
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba	X		
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor	X		
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa			X
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general		X	
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota			X
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota			X
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores			X
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito		X	
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		

22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios			X
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Terminar mi práctica profesional y estudiar en una universidad.

7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo	X		
9. Trato de ser responsable con mis estudios		X	
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba	X		
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor		X	
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa	X		
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota	X		
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		
22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		

23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Mis expectativas del próximo año es seguir estudiando la carrera que más me gusta, que es Ingeniería Comercial y si no se me dá la oportunidad estudiaré Pedagogía en Educación Física.

sesiones educativas me resulten bien			
5. Termino las tareas que me dan en clases	X		
6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa		X	
7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo			X
9. Trato de ser responsable con mis estudios		X	
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba	X		
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor		X	
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa			X
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota	X		
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores			X
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito		X	
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores		X	
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores		X	
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios		X	
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan		X	

por mi comportamiento frente al estudio			
22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión		X	
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Me gustaría estudiar y trabajar para poder pagar mi educación, después que termine mi carrera aplicaré lo que estudié en un trabajo que quiero.

Anexo 14: Escala Likert

Escala de Likert- Seminario de grado

“Las variables que influyen en el rendimiento académico de jóvenes con un alto nivel de vulnerabilidad. Un estudio de caso en el Liceo Alberto Hurtado, Comuna de Mostazal”

Nombre : Sexo: Masculino Tipo de Familia:
Curso : Cuarto Medio A Fecha: 30/10/2014 si asiste a propedéutico

A continuación te presentamos una escala que pretende recopilar información sobre el rendimiento académico y el apoyo que recibes por parte de tu familia o tutor a cargo, para esto debes responder marcando con una X la alternativa con la que más te identificas donde:

Siempre : Corresponde a un 100% de la actitud o afirmación mencionada o en su defecto a un alto porcentaje.

A veces : Corresponde a un 50% o a una cantidad no excesiva pero si presente o reiterativa en el tiempo (un par de veces).

Nunca : Corresponde a una cantidad casi nula o ninguna.

Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
1. Me gusta aprender cosas nuevas	X		
2. Si un tema me gusta y motiva, busco información nueva sobre él	X		
3. Trato de comprender y entender lo que se me enseña	X		
4. Doy todo de mí mismo para que las clases o		X	

sesiones educativas me resulten bien			
5. Termino las tareas que me dan en clases	X		
6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa		X	
7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo	X		
9. Trato de ser responsable con mis estudios	X		
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba		X	
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor	X		
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa	X		
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me saco una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me saco una mala o baja nota	X		
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan	X		

por mi comportamiento frente al estudio			
22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Sí se da la posibilidad estudiaré, voy a estudiar Educación Física o si no trabajar.

5. Termino las tareas que me dan en clases		X	
6. Hago las tareas que me dan para hacer en la casa	X		
7. Estudio para mis exámenes		X	
8. Tengo un horario de estudio que cumplo		X	
9. Trato de ser responsable con mis estudios		X	
10. Estudio con tiempo antes de dar una prueba		X	
11. Cuando no entiendo algo le pregunto al profesor	X		
12. Cuando necesito ayuda para comprender algo, me ayudan en mi casa		X	
13. Alguien de mi familia me pregunta constantemente sobre cómo me va en mis estudios y rendimiento en general	X		
14. Mis padres o tutores me felicitan si me sacó una buena nota	X		
15. Mis padres o tutores me regañan y/o castigan cuando me sacó una mala o baja nota	X		
16. Recibo apoyo en mis estudios por parte de mi familia o tutores	X		
17. Mis padres o tutores me compran algún material o útil escolar si lo necesito	X		
18. Mis padres o tutores tienen comunicación con mis profesores	X		
19. Tengo buenas relaciones con mis familiares cercanos o tutores	X		
20. Los miembros de mi familia se preocupan por mis estudios	X		
21. Los miembros de mi familia o tutores se preocupan por mi comportamiento frente al estudio	X		

22. Mi familia o tutores me prestan apoyo cuando lo necesito	X		
23. Creo que con apoyo familiar puedo mejorar mi conducta frente al estudio	X		
24. Si recibo apoyo de mi familia o cuidadores puedo mejorar mis calificaciones	X		
25. Involucro a mi familia en mis estudios		X	
26. Si llaman a mi apoderado o algún familiar o tutor a mi colegio, este asiste a dicha reunión	X		
27. Tienes expectativas que te lleven a un éxito personal o profesional	X		

¿Cuáles son tus expectativas para los siguientes años?

Mis expectativas son querer estudiar la carrera técnico Conectividad y Redes, también me gustaría trabajar o poder hacer las 2 cosas, pero mi meta es ser un profesional y dar un buen futuro a mi hija.

Anexo 16: Interpretación Escala Likert

Dimensión 1: Ámbito Motivacional

D1					
Mujeres	P1	P2	P3	P4	P27
	1	1	2	1	1
	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1
	1	1	1	1	1

Tabla 1

Explicación	%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 95% corresponden a 1	95%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 5% corresponden a 2	5%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 0% corresponden a 3	0%

Cuadro 5

D1					
Hombres	P1	P2	P3	P4	P27
	1	2	1	1	1
	1	2	2	1	1
	1	1	1	1	1
	1	1	2	1	1

Tabla 2

Explicación	%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 80% corresponden a 1	80%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 20% corresponden a 2	20%
Para la Dimensión 1, de las 20 preguntas respondidas en total, el 0% corresponden a 3	0%

Cuadro 6

Dimensión 2: Ámbito Responsabilidad Frente a los estudiantes

D2								
	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
Mujeres	1	1	1	1	1	2	2	2
	1	1	2	3	1	2	1	3
	2	1	2	2	1	2	1	1
	1	1	1	1	1	1	1	3

Tabla 3

Explicación	%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 63% corresponden a 1	63%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 28% corresponden a 2	28%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 9% corresponden a 3	9%

Cuadro 7

D2								
	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
Hombres	1	2	2	1	2	1	2	1
	1	2	2	3	2	1	3	1
	1	2	2	1	1	2	1	1
	2	1	2	2	2	2	1	2

Tabla 4

Explicación	%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 44% corresponden a 1	44%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 50% corresponden a 2	50%
Para la Dimensión 2, de las 32 preguntas respondidas en total, el 6% corresponden a 3	6%

Cuadro 8

Dimensión 3: Ámbito Interés familiar o del tutor por los estudios del alumno

D3														
Mujeres	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26
	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	2	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1

Tabla 5

Explicación	%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 78% corresponden a 1	77%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 16% corresponden a 2	16%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 6% corresponden a 3	7%

Cuadro 9

D3														
Hombres	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
	1	1	1	3	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1

Tabla 6

Explicación	%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 88% corresponden a 1	80%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 25% corresponden a 2	18%
Para la Dimensión 3, de las 56 preguntas respondidas en total, el 2% corresponden a 3	2%

Cuadro 10

