

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales

Escuela de Trabajo Social

**“PROYECTO DE VIDA Y EXPECTATIVAS DE MOVILIDAD
SOCIAL DE ESTUDIANTES JÓVENES Y ADULTOS DEL
COLEGIO DE ADULTOS JUAN LUIS VIVES DE VALPARAÍSO.”**

**INFORME FINAL DE PROYECTO DE TÍTULO PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL Y EL TÍTULO
PROFESIONAL DE TRABAJADORA SOCIAL**

Estudiante:

Katherine Ibarra Cid

Profesor Guía:

Dr. Mauricio Ureta Bernal

2017



Para dar término a este largo y enriquecedor proceso de universidad, es preciso recordar a todas aquellas personas que han influido en mi vida durante todo este proceso de universitaria.

Quiero agradecer en primera instancia al profesor Juan y al inspector Luis del Colegio Pitágoras, sin duda ellos motivaron la meta de entrar a la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Valparaíso, haber vivido la experiencia en un 2x1 en la jornada vespertina motivo la realización de este proyecto de título, sin duda se puede aprender mucho de la experiencia... de todo!

En la Universidad durante estos siete años conocí muchas personas de la que puede aprender mucho. El Frente de Estudiantes Libertarios, como parte de mi curiosidad por aprender de política en sus diferentes perspectivas. La Generación de Filosofía 2010, mi primer año de universidad y sin duda fue una de las mejores experiencias académicas, gracias a los profesores y a mis compañeros y compañeras por enseñarme el significado del compañerismo, a raíz de eso formamos un bonito grupo. Y en mi querida escuelita de T.S debo agradecer a todas las Ratas generación 2011 que conocí durante este proceso y que formamos un grupo de amistad muy pulento, que se tiene que mantener.

Agradecimientos especiales a mi querido y amado Francisco Boní Bonilla, gracias por todo el apoyo en estos años ud. sí que ha sido uno de los amigos que está en las malas. Querida Paz, aunque durante toda la U no fuimos íntimas amigas, siempre estuvo la buena onda de pasillo... finalmente la tesis nos terminó juntando... caíste del cielo, cuando ya estaba dando todo por perdido, apareciste..



trabajamos nuestras tesis juntas y fue muy productivo y provechoso, sin duda una linda amistad hemos logrado consolidar en un año. Vero... la primera persona con la que me hice amiguita cuando entramos, contigo sí que son años de amistad y que se seguirá manteniendo, agradezco mucho tus consejos, tiradas de oreja y ayuda para estudiar.

A mi familia quiero agradecer por la oportunidad y el apoyo para estudiar una carrera profesional, a mi padre que a pesar de estar lejos siempre se ha preocupado de nosotras, de darnos lo mejor, siempre ha dicho “yo lo único que les voy a dejar es educación, así que aprovechen”, ahora ya cumpliste querido. Mamí, gracias por soportar mis máximos momentos de estrés y mal humor durante todo este proceso de estudiante.

Finalmente, quiero agradecer a mis amistades de la vida... las que están fuera de lo académico. A toda la gente que conocí y he conocido por seguir a wanderito... Mi querido y viejo amigo Santiago Wanderers, sin duda es algo que trasciende en las familias porteñas, representa algo muy importante para la gente que vive en este lindo puerto. A mi mejor amiga de la vida Valerita, amistad desde el colegio... gracias por todo el apoyo, los consejos, retos y tiradas de orejas. Pini querido amigo y ex estudiante de sociología sin duda gracias a ti pude entrar a la universidad y a la carrera de T.S que tanto quería.

Dedicó con mucho cariño el término de este proceso a mi tía Janet Ibarra de la Barra (Q.E.P.D).

Contenido

Capítulo I	7
Marco Institucional	7
1. Consideraciones preliminares.....	8
2. Contexto Histórico	8
2.2. Chile, visión histórica en materia Educación de Adultos.	8
3. Contexto internacional	10
3.2.1. 3.1. Derecho a la educación.....	10
3.3. Declaración Mundial sobre la Educación para Todos.....	12
3.3.1. Objetivos	12
4. Contexto político.....	13
4.2.1. 4.1. Ley General de Educación	13
5. Contexto Institucional.....	14
5.2.1. 5.1. Ministerio de Educación.....	14
5.3. Educación dirigida a personas jóvenes y adultas.....	15
5.3.1. Principios y objetivos de la EPJA	16
5.3.2. Modalidades del programa de educación dirigido a personas jóvenes y adultas. 19	
5.4. Colegio de adultos Juan Luis Vives.....	20
5.4.1. Identificación de la Institución.....	21
5.4.2. Historia y Misión institucional.....	21
5.4.3. Régimen Jurídico	22
5.4.4. Política de la Institución	23
5.4.5. Recursos de la Institución	24
6. Trabajo Social en la Institución	25
6.2.1. 6.1. Sujetos de atención.....	25
6.3. Perfil y características de las y los sujetos de atención	26
6.4. Objetivos	27
6.5. Rol	27
6.6. Funciones	28
6.7. Niveles de intervención social	28
6.8. Problemáticas sociales más frecuentes	29
6.9. Redes Sociales:.....	30
7. Contexto Territorial: Comuna de Valparaíso	31
7.2.1. 7.1. Educación:.....	31
7.3. Tasa de Ocupación y Desempleo	32
7.4. Desocupación por tramo de edad.....	33
7.5. Tasa población entre 15 y 24 años que no estudia ni trabaja	33
7.6. Empleo y género	34



Capítulo II.....	35
Marco Referencial.....	35
1. Consideraciones preliminares.....	36
1.1 Expectativas Sociales.	37
1.2. Teoría de las expectativas.....	40
2. Proyecto de Vida.....	42
2.1. Planeación estratégica personal.....	44
3. Teoría de la Acción Social: Fundamento Teórico del Proyecto.....	51
4. Tipologías de los Proyectos de Vida:.....	55
5. Dimensión Familiar de los proyectos de vida.....	56
6. Dimensión Académica del proyecto de vida.....	64
7. Dimensión laboral del proyecto de vida.	67
8. Movilidad Social: Lo que hay detrás del Proyecto de Vida.....	69
9. Jóvenes y Adultos: Proyectos de Vida.....	70
7.6.1. Estadio: Identidad versus Confusión de Roles.....	72
7.6.2. Comprende la adolescencia de 12 a 20 años.....	72
7.6.3. Estadio: Intimidad versus aislamiento. Joven Adulto: de 20 a 30 años.....	73
7.6.4. Estadio: Generatividad versus estancamiento. Adulto: de 30 a 50 años.....	74
7.6.5. Estadio: Integridad versus desespero. Vejez: después de los 50 años.	75
Capítulo III.....	77
Diseño Metodológico.....	77
1. Consideraciones preliminares.....	78
2. Planteamiento del problema.....	79
3. Justificación de la investigación.....	79
4. Diseño metodológico.....	82
5. Sistema de objetivos.....	83
6. Preguntas de investigación.....	83
7. Diseño muestral cualitativo: El estudio de casos.....	83
8. Diseño, enfoque y perspectiva de la investigación.....	85
9. Tipo de estudio.....	86
10. Tipo de diseño.....	89
11. Recolección de datos.....	90
12. Técnicas de recolección de datos.....	90
13. Plan de análisis de los datos recabados.....	91
Capítulo IV:.....	92
Análisis e interpretación de los resultados.....	92
1. Consideraciones preliminares.....	93
2. Unidad de análisis: Proyecto Familiar.....	93
3. Análisis interno:.....	94
4. Análisis externo:.....	97



5. Unidad de análisis: Proyecto de Vida educacional	106
3. Unidad de análisis: Proyecto Laboral.....	117
4. Unidad de análisis: Movilidad Social.....	129
Capítulo V:.....	133
Propuesta de Intervención.....	133
1. Consideraciones preliminares.....	134
2. Título del proyecto:.....	134
3. Fundamentación	134
4. Modelo de Intervención.....	135
5. Estrategias de Intervención	135
6. Matriz de Programación:	136
Capítulo VI:.....	138
Conclusiones	138
1. Conclusiones del proceso llevado a cabo	139
2. Conclusiones del crecimiento como estudiante	140
3. Aportes desde el Trabajo Social.....	141
Bibliografía	143
ANEXOS	145



Capítulo I

Marco Institucional



1. Consideraciones preliminares

El primer capítulo del Proyecto de Título 2016 corresponde al marco institucional del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso. La institución educativa cumple sus funciones en el nivel de Educación dirigido a personas jóvenes y adultas en modalidad regular, implementado por el Ministerio de Educación.

En este contexto, se darán a conocer los principales lineamientos del Ministerio de Educación y su marco de acción vinculados a la visión histórica que ha dado nuestro país al nivel de educación dirigida a personas jóvenes y adultas.

Es importante mencionar que los aspectos que se expondrán a continuación ayudarán a formar una mirada más acabada de la institución, la cual será utilizada como fuente de conocimiento para la presente investigación.

2. Contexto Histórico

2.2. Chile, visión histórica en materia Educación de Adultos.

La Educación de Adultos se formalizó a partir de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria (Decreto 5991 de 1920): "Se proveerá a la Educación de Adultos de ambos sexos que no han frecuentado los cursos regulares de las Escuelas Públicas por medio de escuelas nocturnas y vespertinas, según la exigencias locales y la extensión escolar correspondiente. Las escuelas primarias para adultos adoptarán dos formas: Las Suplementarias para aquellos adultos alfabetos que necesitan, terminar la educación primaria y la complementaria para aquellos adultos analfabetos..."

En los últimos años del 50 y principios del año 60, no se verificaron grandes cambios en la estructura del sistema formal de educación de adultos. Sólo se empezaron a operar al promediar la década del 60, inscribiéndose en el contexto general de las transformaciones en las reformas tendientes a lograr una expansión cuantitativa de la educación, una diversificación del sistema escolar para adecuarlos a los cambios en el sistema productivo y una modernización de la enseñanza tendiente a un



desarrollo y mejoramiento en la Educación Nacional. Esta actividad, que hasta 1965 se realizaba a través de las escuelas básicas, se revitalizó con creación de nuevos locales educacionales de adultos a nivel primario, a la vez, se readecuaron las estructuras ministeriales.

El período entre los años 1964 y 1973 es el que en términos efectivos desata una de las más importantes acciones a nivel de política pública y proyecto de desarrollo relativo a la educación de adultos en Chile, proceso que a su vez es indiferenciable de la Reforma Agraria propiamente tal y de la participación política creciente de los sectores populares. En efecto, el Estado durante el período dictatorial (1973-1990), restringe fuertemente el ámbito de la educación de adultos, más allá de las estrategias formales para recuperación de estudios promovidas por el gobierno durante el período en cuestión, y particularmente durante los años 80, está relacionado con la acción de los organismos no gubernamentales (ONG) (Corvalán, 2008).

La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (CNME) fijó en 1995 las líneas orientadoras de la política educativa. Sus postulados principales asumen la estrecha relación que existe entre crecimiento económico y educación de la población. Se afirma que Chile debe competir en los mercados mundiales, con países cuyas economías funcionan recientemente en torno a la creación y aplicación de conocimientos y que cuentan con una población bien educada y altamente motivada.

A partir del 2000 se manifestó un esfuerzo mayor que buscó transformar la Educación de Jóvenes y Adultos, de acuerdo a las lógicas de la Reforma. De ahí que el 2000 supone un año de quiebre, de inicio de una nueva etapa, porque si bien no hay un “Programa de mejoramiento de la Calidad y Equidad (MECE) Adultos” propiamente establecido, sí se empezó a hablar de un proceso de reforma que genere una nueva propuesta educativa, la que va a consistir en reemplazar el enfoque de la Educación de Jóvenes y adultos (EDJA), pasando de uno tradicional que la concibe como una respuesta a las carencias en educación básica y media, a uno que la concibe como parte de una educación permanente.

En los últimos años el análisis del mercado laboral en Chile ha permitido constatar la fragilidad del ingreso, permanencia y acceso a trabajos estables y adecuadamente remunerados por parte de los jóvenes y adultos con escolaridad baja o incompleta. Se estima que más de 5 millones de personas (alrededor del 30% de la población total del país) están en condiciones de postular a alguna modalidad de nivelación de estudios para adultos y que tal



oferta alcanzaba el año 2003 a una cobertura de sólo 165 mil estudiantes (Corvalán, 2008).

De acuerdo a lo descrito por el MINEDUC para el año 2011 el “29% de la población chilena entre 25 y 64 años poseía título de Educación Superior, 44% había completado su Educación Media, mientras que el 28% restante no lo había hecho” (MINEDUC, 2013, p.5). En cuanto a la población mayor de 15 años, se indica que posee una escolaridad promedio de 10,5 años (CASEN, 2011). Siguiendo a esta última fuente, cerca de 400.000 personas de 15 años y más afirman que nunca asistieron a la escuela y de ellas el 56,7% son mujeres.

La Encuesta de Caracterización Socio Económica Nacional CASEN (2011) muestra cómo el bajo nivel de escolaridad está relacionado con el bajo nivel de ingreso. Sin embargo, hasta terminados 12 años de escolaridad la situación no cambia sustantivamente y se hace mucho más evidente a partir de los 16 años de estudio, lo que significa que el mínimo básico para empezar a mejorar el ingreso, se alcanza terminada la Educación Media (12 años de escolaridad) y con estudios superiores (MINEDUC, 2012).

El año 2011, 5.429.552 personas mayores de 15 años no habrían completado sus estudios obligatorios ni se encontraban asistiendo a un establecimiento educacional (CASEN, 2011). Según el UNESCO-MINEDUC (2012) la matrícula de educación de adultos para el año 2011 correspondía a 138.987 estudiantes en la modalidad regular, 30.000 personas asistían a la modalidad flexible, 13.600 estudiaban privados de libertad y 6.500 personas participaron de la campaña de alfabetización 2011. De acuerdo a estas cifras, la cobertura de la educación de adultos corresponde a un 3.48% con respecto al total de personas que no han completado sus estudios obligatorios.

3. Contexto internacional

3.2.1. 3.1. Derecho a la educación

Toda persona tiene derecho a la educación y sus fines y objetivos están claramente definidos en los instrumentos internacionales de derechos humanos ratificados por los Estados: el desarrollo pleno de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, la participación efectiva de todas las personas en una sociedad libre, la promoción del entendimiento,



la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y el mantenimiento de la paz, lo que permite a todos participar efectivamente en una sociedad democrática y plural.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por las Naciones Unidas en 1948 es enfática al afirmar que: “Toda persona tiene derecho a la Educación”. El artículo 26 dice que “la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental”, y progresivamente en los demás niveles de enseñanza.

Reconocer a la educación como derecho humano pasa necesariamente por reconocer a los Estados como garantes de este derecho. Los instrumentos legales obligan a los Estados, en tanto titulares de deberes, a respetar, proteger y cumplir el derecho humano a la educación. El reconocimiento de que los Estados son sujetos de obligaciones implica también mecanismos sólidos de rendición de cuentas. Asimismo, para que los derechos cobren sentido, debe haber soluciones eficaces disponibles para contrarrestar violaciones, lo que da derecho a las personas a exigir reparación del Estado mediante mecanismos nacionales, regionales o internacionales de justicia.

Esta comprensión de la educación como derecho humano ha sido, poco a poco, reafirmada y profundizada en las últimas décadas en diversos instrumentos normativos y legales, internacionales y nacionales. Una gran contribución en este sentido ha sido el marco conceptual planteado por Katarina Tomasevski, Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación entre 1998 y 2004, y adoptado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en su Observación General N°13. Este marco refuerza la noción de que la calidad educativa es constitutiva de derecho a la educación, no una dimensión que debe venir después de garantizada la universalización de acceso, y va más allá, precisando las distintas dimensiones de este derecho.

Conocido como el marco de “las 4 As” por sus siglas en el idioma inglés, este marco plantea que para que el derecho a la educación se realice la educación debe estar disponible, ser accesible, aceptable y adaptable. Disponible en el sentido de que haya instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente y en condiciones necesarias; accesible en el sentido de que la educación debe ser accesible material y económicamente a todos y todas, sin discriminación, reforzando la importancia del principio de gratuidad de la educación, aceptable en el

sentido de que la educación debe contar con estándares; y también respecto de las facilidades escolares y la gestión de la escuela; adaptable en el sentido de que la educación debe ser flexible y, en esa medida, capaz de responder a las necesidades de los estudiantes, en sus distintos contextos sociales (UNESCO, 2013).

3.3. Declaración Mundial sobre la Educación para Todos.

En 1990, los delegados de 155 países, y los representantes de 150 organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, acordaron en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos en Jomtien, (Tailandia) (5-9 de marzo de 1990), hacer que la enseñanza primaria fuera accesible a todos los niños y reducir masivamente el analfabetismo antes de finales del decenio.

Los delegados aprobaron la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, en la que se reafirma que la educación es un derecho humano fundamental, y se insta a los países a que realizaran mayores esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todos. El Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje definió metas y estrategias a fin de satisfacer esas necesidades en el año 2000. Entre las metas cabe mencionar:- universalizar el acceso al aprendizaje; - fomento de la equidad; - prestar atención prioritaria a los resultados del aprendizaje; - ampliación de los medios y el alcance de la educación básica; - mejora del entorno del aprendizaje; y - fortalecer la concentración de alianzas para el año 2000. Sin embargo, en el año 2000 no se cumplieron los objetivos definidos en Jomtien en materia de EPT.

3.3.1. Objetivos

Seis objetivos fundamentales con el propósito de llegar a satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos a más tardar en 2015.

- **Objetivo n°1:** Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

- **Objetivo n°2:** Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

- **Objetivo n°3:** Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

- **Objetivo n°4:** Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

- **Objetivo n°5:** Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

- **Objetivo n°6:** Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas.

4. Contexto político

4.2.1. 4.1. Ley General de Educación

La Ley General de Educación (Ley 20370 o LGE) establece la normativa marco en materia de educación. Fue publicada en el Diario Oficial el 12 de septiembre de 2009, durante el primer gobierno de Michelle Bachelet.

Esta ley tiene por finalidad regular los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fijar los requisitos mínimos que deben exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establecer los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.

La educación de adultos en Chile forma parte de los desafíos expresados en la Ley General de Educación vigente, la cual plantea



continuar atendiendo los nuevos requerimientos en extensión de coberturas educacionales, tanto en los primeros años de vida de nuestros niños y niñas, como en la educación de adultos y poblaciones específicas (Chile. Ministerio de Educación, 2010).

En la nueva ley, de reciente promulgación, se establece en el artículo 24: “La Educación de Adultos es la modalidad educativa dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se determinen en conformidad a esta ley. Esta modalidad tiene por propósito garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida.”(MINEDUC, 2009).

En su artículo N° 2 destaca: “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca 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 transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y 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. ”La educación se manifiesta a través de la enseñanza formal o regular, de la enseñanza no formal y de la educación informal”.

5. Contexto Institucional

5.2.1. 5.1. Ministerio de Educación

El Ministerio de Educación (MINEDUC) es el órgano rector del Estado encargado de fomentar el desarrollo de la educación en los niveles los siguientes niveles: Educación Parvularia, Educación Básica, Educación Media, Educación Técnico Profesional, Educación Superior, Educación de personas Jóvenes y Adultas, Educación Intercultural, Educación Especial, Educación Rural, Educación Artística.



La misión del Ministerio de Educación es asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la Educación Parvularia hasta la Educación Superior.

Es función del Ministerio de Educación que el sistema integrado por los establecimientos educacionales financiado con recursos públicos provea una educación gratuita y de calidad, que permita el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad.

5.3. Educación dirigida a personas jóvenes y adultas

El nivel de educación dirigido a personas jóvenes y adultas, tiene como misión proporcionar oportunidades para completar estudios a personas jóvenes y adultas, que por distintas razones no iniciaron o debieron abandonar su trayectoria educativa.

En esta perspectiva, la visión de la educación dirigida a personas jóvenes y adultas consiste en garantizar oportunidades adecuadas a sus intereses, necesidades y características, a jóvenes y adultos a través de diferentes servicios educativos y procesos de examinación, de manera que puedan iniciar o completar su trayectoria educativa y obtener la certificación de estudios de acuerdo con la normativa vigente.

De acuerdo a lo anterior, y con el convencimiento de que cada persona puede aprender a lo largo de toda la vida¹, la Coordinación Nacional de Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)- dependiente de la División General del Ministerio de Educación- es la encargada de coordinar las distintas modalidades de estudio a través de las cuales el Ministerio de Educación entrega servicios educativos a las personas que requieren comenzar, continuar, validar, reconocer y certificar estudios básicos o medios.

¹ Se entiende claramente a partir de sus dos conceptos articulados: a) aprendizaje y b) vida. Alude al aprendizaje que realiza toda persona desde el nacimiento hasta la muerte, a toda edad, en ámbitos formales, no formales e informales de aprendizaje (la familia, la comunidad, el sistema escolar, el grupo de pares, los medios de información, el sistema político, la participación social, el juego, el trabajo, etc.) y recurriendo a todos los recursos socioculturales a su alcance.

5.3.1. Principios y objetivos de la EPJA

En el proceso de la reforma, la EPJA tiene que adecuarse a los intereses y necesidades de quienes concurren a ella. Sólo si responde apropiadamente a las características de su público objetivo, va a ser una eficaz herramienta de integración social y un componente que, desde los procesos de transformación educativa, posibilite la integración de los sectores más carentes de la sociedad y contribuya a que las personas puedan enfrentar mejor los cambios en el terreno laboral y social.

Diversidad: Lo anterior supone que la EPJA tiene que ser lo suficientemente flexible para poder considerar en su oferta los elementos que articulan los diferentes sectores de aprendizaje: el desarrollo personal, familiar y social, el trabajo, la salud, los derechos y la ciudadanía. Debe responder a los distintos roles sociales de los participantes: familiar, de género y edad, como trabajadores o jefas de casa, como actores de los procesos sociales, económicos y políticos. Frente a esta diversidad de la demanda, la EPJA debe posibilitar diferentes trayectorias educativas. Para cada una de ellas debe construir un sistema de evaluación de competencias de distintos niveles.

Redes de apoyo: La diversidad de dimensiones involucradas en la EPJA demanda la participación de una pluralidad de actores, tanto del Estado como de la sociedad civil, en la formación, capacitación y el readiestramiento de los adultos trabajadores. Por ello, la reforma de la EPJA requiere avanzar en la creación de redes de apoyo y de articulación de diferentes instancias relacionadas con ella: diferentes ministerios, organismos centrales y locales, organismos públicos, municipios, ONG, universidades, empresas, medios de comunicación masiva, y organizaciones sociales como sindicatos, juntas de vecinos, organizaciones de consumidores, etc.

Cobertura: Si bien en el caso de la EPJA la reforma apunta a un mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, también son desafíos el aumento de la cobertura y la disminución de los altos índices de deserción que hay en la EPJA. Los grandes esfuerzos por ampliar la cobertura y mejorar la calidad que se han hecho durante los noventa se han mostrado insuficientes.

Descentralización: En esta línea, la reforma en la EPJA implementa un nuevo modelo de gestión pedagógica y administrativa marcado por la descentralización educativa. Ésta transfiere un conjunto de decisiones

pedagógicas y curriculares desde los organismos del nivel central a los establecimientos educacionales y a los profesores. Así, la estrategia implica entregar autonomía a los establecimientos para que generen soluciones pedagógicas adecuadas a la realidad y los intereses de sus alumnos y de las comunidades en que se insertan.

Reforma curricular: En toda la reforma de la EPJA se parte del supuesto que solo una educación que ofrezca procesos de calidad y pertinencia podrá ser útil para las personas en su vida diaria. Para ello, el currículo deberá considerar las necesidades de las personas y las exigencias de la vida y del trabajo en el momento actual. Para que haya un verdadero aprendizaje, los contenidos deben ser significativos, deben aludir a las esferas en que se desarrolla la vida de cada persona y conectarse con su realidad.

Para la oferta regular de la EPJA, el nuevo currículum se basa en los criterios orientadores siguientes:

- Posibilitar la recuperación de estudios básicos y medios a los jóvenes y adultos, a través de una experiencia escolar de igual calidad a la de la enseñanza regular, conducente a las licencias de educación básica y media respectivamente;
- Posibilitar, asimismo, la consecución de certificaciones equivalentes al título de técnico de nivel medio de la educación regular técnico-profesional, y a certificaciones en oficios, con programas de menor duración.
- Proporcionar una experiencia formativa relevante, tanto para la formación de la persona y del ciudadano como para la prosecución de estudios superiores y el desempeño en el ámbito laboral.
- Atender las particularidades de los participantes (tiempo disponible, intereses, necesidades); concentrar el currículum en los lenguajes de base y ofrecer, a través de vías opcionales, la oportunidad de acceder a experiencias formativas en áreas específicas (artes, filosofía, educación física, etc.);
- Favorecer la empleabilidad enfatizando la formación en lenguajes generales y la incorporación de un espacio curricular de carácter instrumental que aborde el desarrollo de habilidades para desenvolverse adecuadamente en ámbitos específicos de la vida (convivencia social, consumo y calidad de vida, inserción laboral, tecnologías de la información y de las telecomunicaciones...). En concordancia con estos criterios, el currículo estará orientado a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, entendiendo por



éstas las actitudes, habilidades y valores que son necesarios para desarrollarse adecuadamente en los ámbitos personal, familiar, laboral y social. Esto supone incluir como componente central de todo proceso educativo la habilidad de “aprender a aprender”, de ser apto para el cambio y para el aprendizaje permanente, para vincularse adecuadamente con una sociedad cada vez más compleja y exigente.

En este nuevo contexto, todo esfuerzo por relacionar la educación con el mundo del trabajo y aproximarse a las nuevas demandas de inserción productiva es garantía de la pertinencia y motivación para la incorporación y/o retención de las personas en los programas que se implementen. En esta línea, por ejemplo, los programas destinados especialmente a trabajadores abren un camino de mayor flexibilidad en el enfoque de los contenidos y un mayor acercamiento a las necesidades y la vida de los destinatarios.

Por otro lado, se postula que los procesos educativos deben contribuir a la formación de ciudadanos que sean sujetos de su propia historia y la de su tiempo, desarrollando valores, conocimientos y habilidades que ayuden a comprender críticamente la realidad en que viven e insertarse en ella de manera más consciente y participativa. Para ello, el currículo debe contribuir al (auto) respeto, al sentido de la responsabilidad y solidaridad, al reconocimiento de derechos y deberes, a la reafirmación de la identidad personal y social, y al sentido de pertenencia y de participación. Se recalca en este sentido la importancia de la formación ética, como un instrumento con el que las personas puedan tomar decisiones responsables en su propia vida y en beneficio de los demás. De esta forma, la inserción comunitaria y social de las personas será cualitativamente mejor.

Evaluación: Está en elaboración un marco curricular amplio, que va a ser la base para programas y planes específicos y que responde a los intereses y necesidades de los estudiantes. Al mismo tiempo, esto implica instalar un sistema de evaluación que sea capaz de medir competencias generales o básicas, en contextos relacionados con la vida cotidiana, en forma integrada y diferenciando niveles de aprendizaje.

Educación permanente: En la última década ha cambiado significativamente el concepto de la EPJA. Hoy día está enmarcada en el concepto de la educación permanente, destinada a todas las etapas de la vida y a todos los ámbitos en que ésta se desarrolla. Ya no está enfocada tan sólo a quienes no han terminado su educación básica o media, sino también hacia aquellas personas que necesitan recalificarse, debido a la influencia de



las nuevas tecnologías en su medio laboral, o reconvertir su formación porque su trabajo se ha vuelto obsoleto. Se demanda capacidad de responder a las exigencias del proceso de modernización y al aumento de la competitividad en el marco de la globalización. Por lo mismo, se busca avanzar hacia un sistema de educación permanente que sea capaz de generar oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida, especialmente a través de la formación continua para el óptimo desempeño en el trabajo.

El enfoque de la educación permanente exige responder con propuestas educativas para las distintas necesidades de aprendizaje de las personas según las diferentes etapas de su vida, según su escolaridad o sus aprendizajes previos, según los requerimientos de su entorno familiar, laboral y social. Esto implica que la educación contemple diferentes propuestas según el nivel de aprendizaje y requerimientos; que responda a la diversidad de inserción laboral según los distintos tipos de trabajo; que contemple las diferencias de género y de ubicación geográfica; que responda a las diferentes etapas de la vida, y que considere a los pueblos originarios.

5.3.2. Modalidades del programa de educación dirigido a personas jóvenes y adultas.

La EPJA se encuentra estructurada en base a tres tipos o modalidades de formación: la modalidad regular, la modalidad flexible y la atención a poblaciones específicas. Los tipos se distinguen esencialmente por el público objetivo al cual se dirigen, el que se diferencia en los requerimientos formativos y en la disponibilidad de tiempo.

Modalidad Regular: La modalidad regular se ofrece en dos tipos de establecimientos: los Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) y las “Tercera Jornada” vespertina y nocturna. Los CEIA son establecimientos que imparten exclusivamente programas de EPJA, los que funcionan en dos o más jornadas.

Su público objetivo son jóvenes que abandonaron la escuela o el liceo y buscan completar sus estudios, siendo la única institución educativa centrada en las necesidades de este grupo. En el caso de las “Tercera Jornada”, un mismo establecimiento que en el día brinda la educación regular para niños y adolescentes ofrece en la noche la educación para adultos. Educación básica y media, fundamental y técnica fundamental.



Modalidad Flexible: Los programas tienen como meta la ampliación de la cobertura y la búsqueda de metodologías de trabajo adecuadas a las necesidades y capacidades de los beneficiarios. Su carácter flexible se adapta tanto a las disposiciones de tiempo de los alumnos/ as como también a sus requerimientos formativos particulares. Se utiliza un programa de estudios formal no regular, organizado a través de módulos, en los que cada nivel y ciclo de aprendizaje de cada área del conocimiento constituye un módulo programático.

Atención a poblaciones específicas: Un tercer tipo de propuesta pedagógica que se brinda en la EPJA, a partir del 2000, se enfoca a satisfacer los requerimientos de ciertos grupos específicos. Entre ellos se encuentran quienes no han aprendido a leer y escribir, los adultos insertos en recintos penales y que asisten a escuelas, los adultos mayores y los miembros de pueblos originarios.

5.4. Colegio de adultos Juan Luis Vives

El Colegio de Adultos Juan Luis Vives es un establecimiento particular subvencionado, dependiente del Ministerio de Educación. Se inserta en la Modalidad Regular de Educación dirigida a Personas Jóvenes y Adultas, ofreciendo servicio educativo de nivel básico y medio a personas que por distintas razones, no iniciaron y/o no han completado su proceso escolar, ofreciendo como alternativas tres jornadas (mañana, tarde y vespertino).

Los estudios cursados a través de esta modalidad son certificados por el establecimiento educacional y son válidos para todos los efectos legales. La Licencia de Enseñanza Media de Educación de Adultos acredita que se han completado los estudios medios y que la persona puede continuar estudios superiores.

5.4.1. Identificación de la Institución

COLEGIO DE ADULTOS JUAN LUIS VIVES VALPARAÍSO			
DIRECTORA/ SOSTENEDORA	Sonia de la Presentación Álvarez Álvarez		
R.B.D	14389-8		
CENTROS EDUCATIVOS	Sede Central	Calle Blanco # 992, Valparaíso.	Educación Básica Educación Media Científica Humanista
	Complejo Penitenciario Valparaiso	Camino La Pólvora #665, Valparaíso.	Educación Básica y Media (con oficio).
	Centro de Detención Preventiva Casa Blanca	Maipú n° 131, Casa Blanca	Educación Básica Educación Media Científico Humanista Educación Media Técnico Profesional.
	Roberto Bravo	Lautaro N°180 Las Palmas Cerro Placeres, Valparaíso	Educación Media Científico Humanista

5.4.2. Historia y Misión institucional

El colegio nace a la vida escolar el año 1996 y desde sus inicios ha planteado un nuevo quehacer en la comunidad porteña, recoge las bases del humanismo renacentista para consolidarlo a grupos específicos de personas: excluidas, con escasas oportunidades, privados de libertad por infracciones legales, que debido a distintas coyunturas han dejado al naufragio las expectativas de adultos y adolescentes.

Inicialmente el establecimiento educacional estuvo ubicado en la calle Urriola (Sector puerto), permitiendo a la comunidad sin escolaridad o con escolaridad incompleta iniciar, continuar o completar la educación básica, incluyéndose en 1998 la educación media.



En 1999 se abre una nueva sede en el Complejo Penitenciario de Valparaíso, ofreciendo a la población penal “Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA)”, la cual constituye uno de los componentes del Programa de Educación de Adultos (EDA) del Ministerio de Educación.

En el año 2002, se produce el traslado de la institución a la actual sede Casa Central. Posteriormente, en el año 2007 se instaura una nueva sede en el Centro de Detención Preventiva de Casa Blanca Valparaíso, ofreciendo a la población penal Educación Básica y Científico Humanista.

En el año 2009 se constituye una nueva sede en el Centro de Cumplimiento Penitenciario de Rancagua, ofreciendo a la población penal Educación Básica con y sin oficio, Educación Media Científico Humanista y Educación Técnico Profesional.

Finalmente, en el año 2010 se produce la apertura del colegio Roberto Bravo por la necesidad educativa del Sector de Las Palmas, en el Cerro Placeres, de Valparaíso, ofreciendo a la comunidad el nivel de educación medio científico humanista.

5.4.3. Régimen Jurídico

La institución se rige por el Decreto Supremo de Educación N° 257 2009, el cual establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para toda la Educación de Adultos y fija normas generales para su aplicación y deroga el Decreto N°239 del año 2004. Consecuentemente con el marco curricular, se promulgaron decretos de aprobación de planes y programas de estudio para los niveles de Educación Básica y Media, normas de evaluación y se definieron edades de ingreso a la modalidad.

En cuanto a las edades de ingreso para la modalidad se estableció que para ingresar a cualquier nivel de Educación Básica las personas deberán tener 18 años de edad; para ingresar al Primer Nivel de Educación Media se requerirán 17 años y 18 para ingresar al segundo nivel de Enseñanza Media. Dichas edades deberán estar cumplidas como máximo al 30 de junio del año lectivo correspondiente.

En el artículo 5° señala que excepcionalmente, los directores de establecimientos educacionales podrán, fundadamente, sobre la base de informes presentados por los postulantes, autorizar el ingreso de jóvenes con edades inferiores a los establecimientos por razones inherentes a situaciones de carácter socioeconómicas o civiles que justifiquen el ingreso a dicha



modalidad, siempre y cuando no sea inferior a los 14 años. Con todo, estos casos de excepción no podrán superar el 20% del total de la matrícula del establecimiento al momento de matricularse. Dichos informes y sus antecedentes, deberán estar disponibles en el establecimiento educacional para las visitas de fiscalización.

5.4.4. Política de la Institución

Se plasma en el Proyecto Educativo Institucional, Manual de Convivencia Escolar y Reglamento interno de evaluación

- **Proyecto Educativo Institucional**

El Colegio Juan Luis Vives, tiene como misión el entregar educación a personas que se encuentren en situaciones socioeconómicas deficientes y que desean superarla, inspirado en los principios propuestos y divulgados por “Juan Luis Vives” (filósofo español “1492-1540”) llevando a la práctica la esencia de su pensamiento humanista, que propone *“el ideal supremo de la educación no es el cultivo de las letras ni la persecución de la fama o fortuna, sino la perfección del hombre no importando cual sea su origen o condición.”*

El Colegio Juan Luis Vives”, procura ser una institución innovadora, racional y reflexiva, rigurosa y flexible, libre de tuteladas ideológicas, políticas o religiosas. Promueve los valores éticos y morales propios del humanismo, comprometidos con los principios de responsabilidad social y servicio a la comunidad, para satisfacer las demandas y problemáticas de la sociedad actual.

- **Manual de Convivencia Escolar**

Documento interno del establecimiento que identifica mecanismos y procedimientos para prevención y resolución de conflictos de manera creativa, pacífica, justa y democrática.

Tiene como finalidad fortalecer las correctas relaciones desarrolladas al interior de la institución y con los organismos de la comunidad.

- **Reglamento Interno de Evaluación:**

La institución se guía por el sistema evaluativo que se encuentra en el Decreto N° 2169 del año 2007.



5.4.5. Recursos de la Institución

Recursos Humanos: Directora, profesores, psicóloga, inspectores, secretaria, asistentes de la educación.

Recursos Materiales:

- ✓ 6 salas de clases
- ✓ Sala de computación con internet.
- ✓ Sala de profesores.
- ✓ Oficina de UTP.
- ✓ Oficina de dirección y contabilidad.
- ✓ Sala cuna (Implementado el presente año para madres).
- ✓ Cocina dividida en dos sectores, en el primer sector funciona el servicio de JUNAEB que ofrece colación fría a los alumnos y el segundo sector funciona como comedor para los profesores.

Recursos financieros:

Subvención General: Constituye un aporte mensual del Estado a los establecimientos municipales y particulares subvencionados, por cada alumno que asiste al establecimiento, el monto varía de acuerdo a la asistencia. Los recursos pueden ser utilizados en el pago de remuneraciones del personal, administración y reparación, mantención o ampliación de las instalaciones de los planteles educacionales.

Subvención de Apoyo al Mantenimiento: Es una subvención anual de apoyo al mantenimiento de los establecimientos de educación gratuita y de financiamiento compartido, cuyo monto por estudiante está determinado según nivel y modalidad de enseñanza, habiéndose agregado también un monto anual por alumno/a interno atendido. Esta subvención tiene por objeto, apoyar el financiamiento de los gastos que irrogue el mantenimiento de los establecimientos educacionales, tales como obras de conservación, reparación y reposición necesaria para la adecuada conservación física de los locales, su equipamiento y mobiliario.

Subvención Educacional Pro- Retención: El Estado paga un monto anual de entre \$90.000 y \$215.000.- pesos adicionales (aproximadamente), a los sostenedores de establecimientos municipales y particulares subvencionados que acrediten haber matriculado y retenido alumnos/as que cursan entre séptimo básico y cuarto medio o que egresen de este último nivel y que pertenezcan al Programa Chile Solidario, de acuerdo con los



resultados obtenidos en su Calificación Socioeconómica (CSE), determinados por el Ministerio de Desarrollo Social.

6. Trabajo Social en la Institución

La incorporación del trabajo social a la educación se ha enmarcado dentro de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, la cual se ha implementado poco a poco en los establecimientos educacionales abarcando el nivel básico de enseñanza, hasta el nivel medio. Bajo el alero de esta se sugiere que cada establecimiento educacional en donde se implemente esta Ley, tenga a profesionales como psicólogos y trabajadores sociales, en virtud de ayudar a satisfacer necesidades sociales y afectivas que puedan afectar el rendimiento académico de las y los estudiantes.

En este contexto, la educación dirigida a personas jóvenes y adultas no tiene opción de postular a la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), dado a que la Ley estipula que se encuentra exenta de esta Ley la educación de adultos: *“Podrán incorporarse a esta subvención y recibir sus recursos, todos los establecimientos educacionales subvencionados del país que dicten educación regular diurna entre primer nivel de transición y cuarto año de enseñanza media, este último curso, se incorpora por primera vez al régimen SEP el año 2016. Se excluyen de esta subvención los establecimientos de educación especial, de adultos y de administración delegada”* (MINEDUC, 2015)

Por tanto, el proceso de investigación, servirá para poder establecer acciones de intervención a nivel de caso, grupo y comunidad desde el cual el trabajo social pueda aportar a la educación dirigida a personas jóvenes y adultas. En este sentido, el siguiente ítem se desarrolla utilizando como referente el Proyecto Educativo Institucional, Manual de Convivencia Escolar de la institución y el documento Educación Formal e Informal: Revista Cuaderno de Trabajo Social N°5.

6.1. Sujetos de atención

Los sujetos de atención del Colegio de Adultos Juan Luis Vives, corresponde a personas jóvenes y adultas desescolarizados que por distintos motivos, no han tenido la oportunidad de asistir a servicios educativos regulares, han desertado del sistema tradicional y/o que buscan elevar sus competencias básicas para poder lograr mejores condiciones de vida y mayores oportunidades de trabajo e inserción social.

Jóvenes: Los jóvenes que acuden a la EPJA constituyen un conjunto social heterogéneo donde cada subgrupo desea diferenciarse del resto de los adultos, buscando desarrollar un sentido de pertenencia; es por eso que no se agrupan con sus pares. Sus diferencias se establecen por razones de género, educación, etnia, grado de articulación familiar y lugar de residencia, pero además por los mecanismos de integración que adoptan con el resto de la sociedad. Este grupo representa la mayor participación en los cursos de EPJA.

Adultos mayores: Para la EPJA son adultos mayores aquellas personas cuya edad cronológica supera los 60 años. Algunos no han tenido oportunidad de alfabetizarse o acceder a otros niveles educativos durante las etapas de vida anteriores y desean continuar aprendiendo; otros teniendo educación básica y secundaria desean seguir aprendiendo nuevas habilidades. En ambos casos se reconoce el derecho de toda persona a la educación y al aprendizaje a lo largo de la vida.

Migrantes: La actual globalización y el aprendizaje a lo largo de la vida representa para la persona migrante estímulos y creación de condiciones para mejorar sus competencias educativas y formativas.

Personas privadas de libertad: La oferta de educación para personas privadas de libertad expresa el reconocimiento del derecho de ese segmento a los procesos educativos, tomando en cuenta las necesidades específicas de aprendizaje que su condición de privación de libertad les impone. Educación comprendida como un derecho y no como beneficio.

Pueblos indígenas: Los pueblos indígenas son colectividades descendientes de los habitantes originarios de un territorio, que poseen y viven un sistema sociocultural, y que los diferencia de otros sectores de la sociedad nacional.

6.2. Perfil y características de las y los sujetos de atención

- Personas alfabetizados/as o aspiran a serlo.
- Cuentan con anteriores experiencias de educación formal y están motivados a mejorar sus proyecciones personales en un mercado laboral con nuevas exigencias.
- Poseen diversidad de conocimientos y saberes y, por lo general, están incluidos en un ámbito laboral, teniendo como asignatura pendiente y necesidad personal una certificación de estudios.

- Padres/madres que quieren acompañar mejor a sus hijos en lo escolar y en su desarrollo personal y social.
- Su falta de acceso o interrupción de educación formal suele formar parte de una trama social más compleja que la educativa, que puede implicar pobreza, violencia familiar, marginación, inequidad de género o discriminación.

6.3. Objetivos

Objetivo General: Propiciar herramientas de inserción laboral y acceso a la educación superior a estudiantes jóvenes y adultos.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar las necesidades de las y los estudiantes focalizando la atención y los beneficios a los que se encuentren en una situación de mayor vulnerabilidad.
- Potenciar el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes jóvenes y adultos de la institución.
- Difusión de los beneficios sociales relacionados a la capacitación laboral y acceso a la educación superior a jóvenes y adultos de la institución

6.4. Rol

- **Educador-Orientador Social:** Este rol implica la tarea educativa que se orienta al desarrollo de las potencialidades de los individuos y grupos, considerando sus necesidades y capacitándolos para encontrar soluciones responsables a sus propios problemas.
- **Gestor y Coordinador de Redes:** Este rol implica el desarrollo de acciones tendientes a detectar necesidades, y proponer medidas para facilitar el acceso a los beneficios sociales que las políticas públicas proporcionan.

6.5. Funciones

- Estudiar los factores que en cada caso producen ausentismo, repetición, deserción y deficiente rendimiento escolar.
- Contribuir a la elevación global de la comunidad coordinando, para tal efecto, la acción de la escuela con la de otros organismos y entidades.
- Colaborar en la elaboración de los Proyectos Educativos del Centro, especialmente, en lo relativo a las condiciones socioculturales del entorno y los aspectos sociales y familiares de las y los estudiantes.
- Diseño e implementación de un plan de orientación vocacional y laboral, tendiente a generar alternativas que permita a los jóvenes y adultos contar con un acceso efectivo a un sistema de información, con la finalidad de tomar decisiones pertinentes respecto a su futuro educativo y/o laboral, mediado por el apoyo de los orientadores y docentes en general.

6.6. Niveles de intervención social

Nivel de Caso:

- Investigar la problemática social en el ámbito familiar y escolar, utilizando las técnicas de entrevista y visita domiciliaria.
- Elaborar diagnósticos sociales para establecer las situaciones problemáticas del estudiante.
- Elaborar diagnóstico socioeconómico de las y los estudiantes para establecer el acceso a beneficios.
- Ayudar y orientar al estudiante para lograr su evolución normal en el aspecto psicológico y social.
- Realizar seguimiento de los casos sociales para determinar el tipo de ayuda que requiere.

Nivel de Grupo:

- Planificador y ejecutor de talleres psicosociales que abarquen temáticas de autoconcepto y autoestima, motivación de logro, las expectativas de futuro, las actitudes, valores y normas.
- Planificador y ejecutor de charlas socioeducativas tendientes a fortalecer habilidades sociales y de capacidades básicas para la inserción social y laboral de jóvenes y adultos.

Nivel de Comunidad:

- Elaborar y ejecutar programas y proyectos educativos, culturales y sociales dirigidos a profesores, padres de familia y estudiantes.
- Derivar casos a instituciones ejecutoras de políticas sociales para establecer estrategias de solución frente a los casos que se presenten.
- Gestionar y coordinar redes de apoyo.

6.7. Problemáticas sociales más frecuentes

Nivel Escolar:

- Retraso pedagógico de uno y dos años
- Carencia de recursos verbales y gramaticales.
- Descenso generalizado en los niveles de análisis, síntesis y abstracción.
- Terror y dificultades prácticas en el área aritmética.
- Temor y rechazo a la exposición personal, ya sea en disertaciones o trabajos en que exista la necesidad de plantear ideas y opiniones en público (pánico escénico).
- Un mínimo porcentaje maneja el hábito de la lectura. Es evidente que en la mayoría de las familias y de acuerdo a los antecedentes, no existe un desarrollo adecuado de la estimación pedagógica.

Nivel Personal:

- Jóvenes con alto compromiso delictual
- Embarazo adolescente que dificulta asistencia a clases de las estudiantes.
- Jóvenes con necesidades educativas especiales
Existencia de drogodependencia en un alto porcentaje de adolescentes entre los 15 y 18 años.

Nivel Familiar:

- Un 30% procede de familias monoparentales, en que la jefa de hogar trabaja durante gran parte del día, no consiguiendo agregar tiempo de refuerzo a sus hijos.
- Un 70% procede de hogares cuyos padres no consiguieron terminar la educación media, lo que dificulta el apoyo a sus pupilos.



- Los escenarios de carencia material y pobreza socioeconómica si bien es cierto, contribuyen a propiciar la postergación de bienes educativos, por bienes de atracción juvenil o bienes básicos.
-Relación u origen de alumnos en un 20% de la red o con la red penal.

6.8. Redes Sociales:

- Carabineros de Chile
- Servicio Nacional de Menores (SENAME)
- Municipalidad de Valparaíso
- CESFAM Plaza Justifica
- Universidades (AIEP y Santo Tomas)
- Gendarmería de Chile

7. Contexto Territorial: Comuna de Valparaíso

7.2.1. 7.1. Educación:

Nivel educacional en Valparaíso 2013

Nivel Educacional	Comuna Valparaíso	% Acumulado	Región Valparaíso	% Acumulado	País	% Acumulado
Sin Educación Formal	10,2%	10,2%	11,3%	11,3%	11,3%	11,3%
Básica incompleta	14,8%	25,0%	17,6%	28,9%	20,1%	31,5%
Básica completa	8,6%	33,7%	9,4%	38,3%	10,0%	41,4%
M. Humanista Incompleta	20,6%	69,3%	20,2%	72,9%	16,9%	72,6%
M. Técnico Completa	2,9%	72,2%	4,2%	77,0%	6,2%	78,9%
Técnico Nivel Superior Incompleta	3,4%	75,6%	3,3%	80,3%	2,4%	81,2%
Técnico Nivel Superior Completo	4,9%	80,5%	5,5%	85,8%	4,2%	85,5%
Profesional Incompleto	9,3%	89,8%	6,3%	92,2%	6,1%	91,6%
Postgrado Incompleto	0,3%	90,0%	0,2%	92,4%	0,3%	91,9%
Profesional Completo	8,5%	98,5%	6,8%	99,2%	7,0%	98,9%
Postgrado Completo	1,0%	99,6%	0,6%	99,7%	0,7%	99,6%
NS/NR	0,4%	100%	0,3%	100%	0,4%	100%

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN 2013

En el cuadro Nivel educacional en Valparaíso 2013 elaborado en base a la CASEN 2013, observamos que un 33,7% de los habitantes de la comuna de Valparaíso se mueven entre el nivel “básica completa” y “sin educación formal”, mientras que en la región esta cifra asciende a un 38% y en el país a un 41%. En el otro nivel que se presentan diferencias significativas es en “Media humanista completa” donde la comuna y la región presentan un 20% mientras que en el nivel país presenta un 17%. A su vez a nivel de estudios superiores donde consideramos desde el nivel técnico superior incompleto hasta postgrado completo, la comuna concentra un 27,4% de la población mientras que en la región la cifra disminuye a un 23% y en el país a un 21%, lo que demuestra que comparativamente Valparaíso es un municipio con una mayor cobertura educativa y con un promedio de años de escolaridad significativamente superior a la media nacional.

7.3. Tasa de Ocupación y Desempleo

Estructura ocupacional

Condición de actividad	Comuna Valparaíso	Región Valparaíso	País
Ocupados	52%	51%	53%
Desocupados	3%	4%	4%
Inactivos	45%	45%	43%

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2013 (CASEN), Ministerio de Desarrollo Social.

La tasa de ocupados de la comuna de Valparaíso es de un 52%, similar al 51% de la V Región y al 53% que se observa a nivel nacional, lo que a nivel estadístico desmiente la sensación de un alto desempleo en la comuna, aun cuando luego veremos que buena parte de estos puestos de trabajo son fuera de la comuna y que el desempleo afecta desigualmente a ciertos grupos sociales. En cuanto a las personas sin empleo, buscando trabajo o realizando las gestiones para iniciar una actividad por cuenta propia en la comuna es de un 3%, cifra menor a la tasa de desocupados a nivel regional y nacional.

7.4. Desocupación por tramo de edad

	15 a 24	24 a 34	35 a 44	45 a 54	55 y más
Comuna Valparaíso	38%	34%	11%	8%	8%
Región Valparaíso	37%	29%	14%	13%	8%
País	36%	25%	15%	14%	9%

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2013 (CASEN), Ministerio de Desarrollo Social.

Entre las personas que se encuentran desocupadas en la comuna, observamos que los jóvenes entre 15 a 24 años representan el mayor porcentaje con un 38%, mientras que el tramo siguiente correspondiente a los de 25 y 34 años con un 34%. Es decir, un 72% de los desocupados corresponden a una población joven entre los 15 y 35 años, lo que resulta muy significativo a la hora de entender las dinámicas juveniles y su exclusión de diversas oportunidades laborales.

Si comparamos esta cifra de desempleo, tenemos que este 72% de los desocupados en la comuna correspondiente a la población entre 15-35 años es significativamente mayor al 66% de la V región y al 61% nacional. En los siguientes dos tramos (35-44 y 45-54 años) también se observan diferencias significativas entre la comuna con la región y el país. En el tramo 35-44 años Valparaíso presenta un 11% mientras que la V región y el país concentra un 14% y 15% respectivamente. Donde hay similitudes es en el último tramo donde la comuna y la región presentan un 8% y el país un 9% de desocupados.

7.5. Tasa población entre 15 y 24 años que no estudia ni trabaja

	NUMERO	PORCENTAJE
Comuna Valparaíso	1509	3
Región de Valparaíso	13531	5
País	114345	4

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2013 (CASEN), Ministerio de Desarrollo Social.

En la comuna de Valparaíso los jóvenes entre 15-24 años que no estudian ni trabajan son en total 1509, representando un 3% de la población en este tramo de edad. La cifra comunal es levemente mejor a los % que se presentan para la región y el país. Mientras que en el país un 4% de la

población entre 14-25 años no trabaja ni estudia, en la V Región esta cifra asciende a un 5%, siendo este el peor de los tres casos.

7.6. Empleo y género

La tasa de empleo u ocupados por sexo de la comuna (54% hombres y 46% mujeres) también difiere de la situación a nivel nacional (58% hombres y 42% por mujeres) y regional (57% hombres y 43% mujeres).

OCUPADOS	HOMBRE	MUJER
Comuna Valparaíso	54%	46%
Región Valparaíso	57%	43%
País	58%	42%
Desocupados	Hombre	Mujer
Comuna Valparaíso	40%	60%
Región Valparaíso	44%	56%
País	51%	49%

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2013 (CASEN), Ministerio de Desarrollo Social.

Pero donde la diferencia resulta más alarmante es en la tasa de desempleo según sexo, ya que mientras la comuna y la región presentan altos índices de desempleo femenino (60% y 56% respectivamente) mientras que a nivel nacional la cifra es de un 49% de mujeres desocupadas. Esto significa que a la exclusión del mercado laboral no sólo afecta a la población joven de la comuna sino que también a las mujeres cuyo acceso al mercado laboral es claramente inferior a la tasa promedio del país.



Capítulo II

Marco Referencial



1. Consideraciones preliminares

En el presente apartado se dará a conocer la contextualización teórico conceptual, que sustentará el proceso del Proyecto de Título 2016, enmarcado en el Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso.

Goetz y LeCompte (1988) sitúa los modelos teóricos, entendidos éstos como “conjuntos de supuestos, conceptos y proposiciones interrelacionados de forma laza que configuran una visión del mundo”.

La teoría juega el papel de centrar la indagación y permite la comparación al posibilitar el desarrollo de resultados teóricos conceptuales. Por tanto, en esta fase se debe considerar un marco conceptual con el que comparar y contrastar los resultados, antes que utilizarlo como categorías a priori que fuercen y constriñan el análisis. Se entiende el marco conceptual como una herramienta, gráfica o narrativa, que explica las principales cuestiones (factores, constructos o variables) que se van a estudiar y las posibles relaciones entre ellas (Miles y Huberman, 1994:18), permitiendo de esta forma que el investigador seleccione, decida lo que es importante, qué relaciones pueden tener más sentido. También el marco conceptual permite orientar el proceso de recogida y análisis de datos (Rodríguez, 1996).

La importancia de este capítulo radica en incluir la información que proporcionará un conocimiento profundo de la teoría que le da significado a la presente investigación, de tal forma de otorgar un sistema coherente de conceptos que permitan abordar el objeto de estudio. Dentro de esto, se describirán y analizarán las expectativas familiares, educacionales, laborales y de movilidad social de estudiantes jóvenes y adultos, ejes claves para el análisis de la presente investigación.

1.1 Expectativas Sociales.

Las expectativas es un tema abordado principalmente desde la psicología social en ámbitos como la educación formal, los jóvenes populares y el ascenso social.

Para comprender las expectativas familiares, académicas, laborales y de movilidad social de los actores sociales, es preciso utilizar la fenomenología social de Peter Berger y Thomas Luckmann. Estos autores inspirados en los planteamientos de Alfred Schutz, quien analizó el mundo del sentido común y a partir de allí, el mundo de la vida diaria el cual es evidente, espontáneo, natural para los actores, los que consideran su realidad como dada e inmutable. Schutz analizó además, las tipificaciones del “mundo de la vida” como un conjunto de significados intersubjetivos producidos, por tanto, puso acento en la “comprensión subjetiva” del mundo por parte del actor, mundo que también construye e interpreta. “Entonces tenemos, que la sociología debe explorar e interpretar los significados, porque ellos son estructurantes de la sociedad, la cual es una construcción humana e intelectual moldeada por la conciencia en su intersubjetividad” (Ochoa 1984, p4)

La sociología de Berger y Luckmann se concentra en hacer emerger ese conocimiento propio del sentido común y de la vida diaria, establecido como real para el actor y resultado de un proceso dialéctico entre la realidad objetiva y la realidad subjetiva.

Interesa el aporte de estos autores, ya que son útiles para transparentar el carácter relativo e intersubjetivo de lo que los actores consideran lo que es real. Para afianzar la idea de subjetividad es preciso citar que: “el universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales; toda la sociedad histórica y la biografía de un individuo se ven como hechos que ocurren dentro de ese universo” (Berger 1966, p.125).

De la literatura revisada, las expectativas ante todo hacen referencia al ámbito familiar, educacional y laboral, por lo que son las dimensiones que orientan la presente investigación.

En este contexto, es preciso realizar una distinción conceptual entre aspiraciones y expectativas. Se comprende por aspiraciones las elecciones basadas en las primeras fantasías, mientras que por expectativas: las

elecciones que implican aspectos más realistas, pudiendo *“reconocer e incluir un cierto conocimiento de sí mismo sobre capacidades e intereses y también aspectos del contexto”* (Beatlle et al: 2008).

Se distingue aquí entre aspiraciones y expectativas, siendo las primeras vinculadas al ideal de vida, lo que se quiere llegar a ser/tener, y las segundas, lo que se espera llegar a ser/tener. Las expectativas representan un constructo más racional porque implica la visualización de lo que se espera llegar a lograr de acuerdo a los medios de los que se dispone en el momento. Las aspiraciones en cambio, se construirían sobre las representaciones sociales de lo ideal en determinado momento determinado universo simbólico de posibilidades.

Las expectativas se diferencian de las aspiraciones en tanto las: *“Aspiraciones, anhelos, sueños, son las representaciones que se hacen los individuos y los grupos acerca del estado de cosas, personales o sociales, que desean para el futuro y que caracterizan como “lo mejor”. Las aspiraciones son distintas de las expectativas, porque éstas se refieren a lo que se cree que ocurrirá en el futuro dadas las tendencias actuales, no lo que se desea que ocurra ni lo que se está dispuesto a hacer para ello”.* (PNUD:2000a: 58). En este sentido, aspiraciones y expectativas no son lo uno y lo mismo como lo indica la cita precedente, estando las primeras asociadas al qué quiero o el qué deseo mientras que las segundas al qué espero que ocurra.

Las expectativas por su parte, no responden necesariamente a los modelos ideales de vida, sino que se basan en una proyección que de su vida hace un sujeto respecto de sus capacidades y porvenir a futuro de seguir contando con los medios de los que dispone en un momento determinado.

Según Bordieu (2006), la accesibilidad del “porvenir” devenido de la proyección que hacen las personas de su vida, tiene que ver con las condiciones materiales de subsistencia y el estatuto social de cada individuo *“según el dominio de la existencia que esté involucrado”* (Bourdieu:2006:96). Donde fenómenos presentes como el trabajo temporal, implicarían no solo la falta de un ingreso asegurado, *“si no el conjunto de obligaciones que definen una organización coherente del tiempo y un sistema de expectativas concretas”* (Bourdieu:2006:120).

Las aspiraciones y expectativas pueden coincidir, ser partes coherentes de un mismo proyecto de vida y eventualmente terminar siendo lo mismo, perdiendo sentido tal distinción en la medida que se espera que ocurra todo aquello que se desea. Sin embargo, más allá de las múltiples reflexiones que se puedan hacer sobre este punto, la distinción entre aspiraciones y expectativas cobra sentido en la medida en que exista un desfase entre lo que se desea y lo que se espera que ocurra, lo que pone en evidencia la posición del sujeto, los medios de los que dispone, o en otras palabras, la capacidad de control respecto del proyecto ideal de vida que se ha construido.

En consecuencia, las aspiraciones son una construcción social que responde al qué quieren o al que desean lograr las personas, mientras que las expectativas responden al qué esperan que ocurra o qué creen que va a ocurrir en sus vidas, siendo en ese sentido, las aspiraciones constructos sociales más asociados a nociones ideales que las expectativas.

En este marco, el aporte de la investigación radicará en entender las expectativas familiares, educacionales, laborales y de movilidad social de estudiantes jóvenes y adultos, como construcciones sociales que constituirán un factor que motiva los proyectos de vida de jóvenes y adultos de la institución educativa.

Las expectativas psicosociales son categorías psíquicas que encarnan la potencia, el poder y el deseo de las personas para lograr sus objetivos, metas, proyectos de vida a nivel personal y grupal. Mientras más intenso el planteamiento de las expectativas más dinámica es la vida psíquica y social (Rivero, V. y Escobari, M.; 2002). Las personas tienen expectativas permanentes, estas se definen como capacidades de logro y deseo cumplido, sin embargo es necesario visualizar las nuevas metas sobre las cuales se sostienen.

Las dinámicas de construcción de las expectativas, tienen como primera fuente “la personalidad, a través de ella no sólo se regula y autorregula sus contenidos, sino que también se establecen tiempos que están categorizados según intensidad que plasme el individuo en su proceso de desarrollo y evolución. Es así que desde los ejes de la personalidad y los tiempos en los que se conforman las expectativas, tendríamos el siguiente proceso de construcción de las mismas” (Riveros, V. y Escobari, M; 2002)

CONSTRUCCIÓN DE EXPECTATIVAS PERSONALES

Pasado:

Primer principio de referencia

Presente:

Segundo principio de referencia (lo real-experiencial)

Futuro Cercano (Yo puedo):

Principio entre lo real y probable (próximo a real)

Futuro Lejano (Yo quiero):

Principio entre lo posible y lo deseado

Fuente: Rivero, V., Escobari, M., 2001. P., 24

De acuerdo al cuadro, la construcción de las expectativas personales se sintetiza en que el pasado es la referencia para el presente y el futuro. El presente marca de manera inmediata las proyecciones y es dinámico porque hay una brecha muy grande entre lo real y lo ideal.

Las expectativas son ideales de los que podemos y queremos ser y hacer, son guías de todo proceso humano y que produce una dirección determinada a nuestras vidas. Se encuentran involucradas dentro del proyecto de vida del sujeto, que orienta sus comportamientos en plazos determinados, ya sea a corto, mediano o largo plazo, por lo tanto regulan la personalidad de forma que la dinamizan, la transforman y complejizan (Rivero, V. y Escobari, M.; 2002).

La complejidad consiste en la búsqueda constante que tiene el ser humano de enriquecerse para obtener bienestar, como logro último de vida. En este sentido las expectativas como vehículo de la personalidad se dirigen a las posibilidades de realización personal en un proceso constante de reflexión (Rivero, V. y Escobari, M.; 2002).

1.2. Teoría de las expectativas

Esta teoría o modelo de la motivación fue elaborado por Victor Vroom y enriquecida en varias ocasiones sobre todo por Poster y por Lawler. Victor Vroom propone que la motivación es producto de la valencia o el valor que el individuo pone en los posibles resultados de sus acciones y las expectativas de que sus metas se cumplan. La importancia de esta teoría es la insistencia que hace en la individualidad y la variabilidad de las fuerzas motivadoras.

Según D. Nadler y E. Lawler el fundamento de este método se basa en cuatro supuestos:

- El comportamiento depende de la combinación de las fuerzas de las personas y el medio que lo rodea.
- Las personas toman las decisiones conscientes sobre su comportamiento.
- Las personas tienen distintas necesidades, deseos y metas.
- Las personas escogen entre distintas opciones de comportamiento.

Se basa en que el esfuerzo para obtener un alto desempeño está en dependencia de la posibilidad de lograr el desempeño, y que una vez alcanzado sea recompensado de tal manera que el esfuerzo realizado haya valido la pena.

Se explica sobre la base, que ésta es el resultado del producto de tres factores que son: Valencia, expectativas y medios.

Esta teoría incluye tres elementos o variables:

1. **Valencia:** Demuestra el nivel de deseo de una persona por alcanzar determinada meta u objetivo. Este nivel de deseo varía de persona a persona y en cada una de ellas puede variar a lo largo del tiempo, estando condicionada por la experiencia de cada individuo.
2. **Expectativa:** Está representada por la convicción que posee la persona que el esfuerzo depositado a una determinada actividad producirá el efecto deseado. La expectativa es la probabilidad de ocurrencia del resultado deseado. Las expectativas dependen en gran medida de la percepción que tenga la persona de sí misma, si la persona considera que posee la capacidad necesaria para lograr el objetivo le asignará al mismo una expectativa alta, en caso contrario asignará una expectativa baja.
3. **Instrumentalidad:** Está representada por el juicio que realiza la persona de que una vez realizado el trabajo, se valore y reciba su recompensa. Es el vínculo entre el desempeño y la recompensa, el grado en que el individuo cree que desempeñarse a un nivel en particular, es el medio para lograr el resultado deseado.

En otras palabras, esta teoría nos dice que la tendencia a actuar en cierta forma, depende qué tanto la persona esté convencida de que sus acciones la conducirán a lograr cierto resultado y también de qué tan atractivo resulte este resultado para ella. La lógica de la teoría supone que toda persona se esforzará en su desempeño para lograr obtener aquello que desea, siempre y cuando piense que es posible lograrlo.



Relación esfuerzo-desempeño: la probabilidad que percibe el individuo de que ejercer una cantidad determinada de esfuerzo llevará al desempeño.

Relación desempeño-recompensa: el grado hasta el cual el individuo cree que desempeñarse a un nivel determinado lo conducirá al logro de un resultado deseado.

Relación recompensas-metas personales: el grado hasta el cual las recompensas organizacionales satisfacen las metas o necesidades personales de un individuo y lo atractivas que son esas posibles.

2. Proyecto de Vida

El planeamiento de la vida es la actitud, arte y disciplina de conocerse a sí mismo, de detectar las fuerzas y proyectar autodirigiendo el propio destino hacia el funcionamiento pleno de las capacidades, motivaciones, objetivos de la vida personal, familiar, educacional y de trabajo (Valer L, 1999).

Parafraseando de manera general al sociólogo Thomas Luckmann, el proyecto de vida es una construcción humana que está íntimamente ligada a la capacidad de actuar sobre el mundo de manera reflexiva y deliberada, trazando futuros deseables y anticipando posibilidades reales de alcanzar mediante la reflexión y la voluntad los proyectos que den sentido a la vida.

Definir proyecto de vida implica para el caso la búsqueda de una teoría que se pueda adaptar al término, puesto que no hay una definición específica o universal sobre este. Sin embargo, es importante el interés de algunos autores de plantear y organizar aspectos propios de un proyecto que a su vez hace un acercamiento a las expectativas y subjetividad del individuo.



Entre estos autores encontramos a Erikson, quien dentro de su postura hace un paralelo entre la crisis de identificación y el proyecto, confiriendo que los sentimientos de éstos se remiten siempre al futuro de modo que “las representaciones del yo esenciales permiten al individuo dar un sentido a su vida y al mundo, estas representaciones describe las imágenes del yo en el futuro.

Este autor en su teoría busca desarrollar la crisis de cada etapa de la vida, en la adolescencia está enfocada a la búsqueda de la identidad y la confusión de roles, estos conceptos los ubica en la terminología de proyecto puesto que ambos procesos dirigen su mirada hacia el futuro, teniendo en cuenta la pregunta ¿Qué queremos ser?. Habermas quien argumenta, “la identidad no es algo ya dado, sino también, y simultáneamente, nuestro propio proyecto”, también relaciona estos temas considerando así el proyecto de vida como un proceso de identificación.

Otro autor cuya intervención es representativa en el tema de la proyección futura es Ovidio D' Angelo Hernández, destacado estudioso del tema que durante varios años ha desarrollado la categoría de proyecto de vida. En este sentido, a fin de comprender en toda su magnitud la importancia de la construcción de futuro para la existencia social de la persona dicho autor expresa: “En el ámbito de la persona, los proyectos de vida constituyen sistemas de sus orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos y escenarios imaginados de la autorrealización personal de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo. (D' Angelo, 2001:133).

Se acentúa en el razonamiento del autor, la connotación ética que otorga a la construcción del futuro, destacando los valores como importante sostén en la construcción de un proyecto de vida auténtico y creador en la dirección efectiva de la personalidad, de este modo, el proyecto de vida como resultado mediato de las condiciones de vida y educación del hombre, se erige a partir de la articulación de necesidades, aspiraciones y posibilidades del sujeto en su autoperfeccionamiento.

El autor desde la perspectiva psicológica y social, define el proyecto de vida como una estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales, sin mitigar su formulación a los procesos sociales del individuo desde su perspectiva actual como la anticipada a situaciones futuras, sin dejar de lado los factores tomados del medio.

Para comprender las características de la formación de los proyectos de vida en cada etapa de la vida resulta particularmente útil la ayuda de la noción de “situación social del desarrollo”, introducida por Vigotsky, que es retomada y desarrollada por L.I. Bozhovich y colaboradores. En esta noción se expresa el vínculo entre las condiciones de vida del individuo, en una etapa vital dada, y sus particularidades psicológicas, lo que condiciona la dinámica del desarrollo psicológico.

La situación social del desarrollo comprendería, entonces, la relación entre la posición que ocupa en el sistema de las relaciones sociales accesibles y la posición interna del individuo, en cada etapa. Estos son, básicamente los componentes de un proto-proyecto de vida, que alcanza un despliegue pleno en etapas desde la adolescencia.

En efecto, se concibe la formación del proyecto de vida a partir de la “posición externa” del individuo y la configuración de su experiencia personal, además, desde las posibilidades o recursos disponibles, el sistema de necesidades, objetivos, aspiraciones, las orientaciones o actitudes y valores vitales de la persona.

2.1. Planeación estratégica personal

De acuerdo con todas las perspectivas y posturas revisadas, el término proyecto de vida no está lejos de una amplia relación con el desarrollo de un plan y con el tiempo en su relación al futuro. Sobre el primer aspecto, cabe destacar la teoría de la planeación estratégica, teniendo en cuenta su significativo nacimiento en los 90' como respuesta a una nueva era dentro de los procesos administrativos, que buscan soluciones innovadoras y consecuentes a los avances tecnológicos y el desarrollo organizacional y que parte de entender que el futuro se puede planear y elegir un futuro deseable, al que se encaminen los esfuerzos.

Se considera entonces una herramienta administrativa que busca visualizar las acciones futuras puntualizando o redireccionando aspectos fundamentales como la filosofía de la empresa: misión, visión, objetivos, valores, la planeación estratégica entonces, pasa a ser un proyecto de vida aplicado a la empresa, en el cual se parte de un análisis previo de los objetivos y metas para replantearlos teniendo en cuenta fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del proceso estratégico.

El resultado o diagnóstico del análisis permite clarificar conceptos y establecer la filosofía (misión y visión) de la entidad la cual orienta el proceso de planeación estratégica para ésta, ya sea a corto, mediano o largo plazo. Estos aspectos funcionales y útiles, no sólo a nivel organizacional, sino que se pueden aplicar a la vida de forma personal.

Razón por la cual cabe destacar el surgimiento de esta teoría administrativa, ya que es producto de un cambio en el pensamiento sobre el futuro, el cual, en momentos históricos anteriores se percibía como algo impuesto o predeterminado para luego cambiar a un supuesto más flexible, cambiante y elegible por el sujeto, que además se puede escoger entre múltiples posibilidades.

En este contexto, es preciso profundizar en la planeación estratégica personal, ya que constituye la base para el análisis de la presente investigación. La construcción del proyecto de vida se inicia con el diagnóstico, aquí la persona analiza sus fortaleza, debilidades, oportunidades y amenazas, reconoce lo que ha sido su vida hasta ese momento y lo que desea que sea su vida en adelante. Luego, reflexiona sobre qué es lo que desea realizar en la vida, teniendo presente su escala de principios y valores; posteriormente fija sus objetivos a corto, mediano y largo plazo para cada una de las áreas de su vida (familiar, laboral, académica, etc) , luego establece las actividades que debe realizar para cumplir con sus objetivos, y finalmente, se evalúan las actitudes que se necesitan reforzar para cumplir el proyecto de vida, utilizando estrategias (Pacheco, 2009).

Para profundizar en la planeación estratégica personal, es preciso citar las categorías desarrolladas por el autor Pacheco Rojas en su publicación titulada “Eficacia de los programas educativos. Construyendo mi proyecto de vida en el nivel de conocimiento de los adolescentes”.

El **diagnostico personal o autodiagnóstico** implica conocerse a uno mismo. El proyecto de vida es realizado eficientemente si el individuo es capaz de orientarse sobre sus potencialidades reales; la capacidad de autodiseñarse y explorar el ambiente con sus posibilidades, factibilidades, debilidades, amenazas y oportunidades, es una importante función de la persona en la dirección de sus proyectos de vida.

Para la realización del diagnóstico personal se puede hacer uso de una potente herramienta de planeamiento estratégico, como es el análisis FODA (Fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Por medio de esta herramienta, la persona descubrirá los principios y valores que cultiva identificará a las personas influyentes en su vida, descubrirá sus fortalezas y talentos personales, reconocerá sus hábitos, sus tendencias personales y su autopercepción.

Con esta herramienta la persona podrá definir sus fortalezas, fuerzas o puntos fuertes, así como también sus debilidades, vulnerabilidades o puntos débiles. Las fortalezas o cualidades positivas que representan ventajas para poder hacer frente a la competencia y que facilitan alcanzar los propios objetivos. Las debilidades, por el contrario, son cualidades negativas que significan desventajas para poder enfrentar a la competencia y que dificultan el logro de los propios objetivos. Este paso constituye propiamente el diagnóstico o análisis interno, y define los límites internos. Estas fortalezas y debilidades tratándose del individuo, consideran los factores físicos, intelectuales, emocionales, educativo-culturales, y socio-económicos y espirituales.

Esta herramienta también permite analizar las oportunidades o ventajas; así como las amenazas o peligros. Las oportunidades son circunstancias que se dan o que previsiblemente se darán en el entorno, y que podrán beneficiar a la persona en cuanto al logro de sus objetivos. La amenazas, por el contrario, son situaciones que suceden o que pudieran suceder en el medio y que podrían representar un peligro para el cumplimiento de los objetivos personales. Este proceso analiza el entorno individual, y define los límites externos; estas oportunidades y amenazas consideran el marco microsocioal de pareja, familia, trabajo y comunidad, y el marco macrosocioal político, social, económico, cultural y tecnológico.

El autor señala que es necesario no solo analizar, sino que también pronosticar las tendencias futuras de la persona, tanto en sus límites internos, como en su entorno.

El proyecto de vida tiene verdadero éxito cuando se fundamenta en **principios y valores personales** más que en el alcance de metas aisladas, ya que las personas cambian, las prioridades también, pero los principios son perdurables, no cambian.

Los principios y valores guiarán la construcción del proyecto de vida, y permitirán avanzar hacia el logro de éste. Los principios son objetivos y externos, constituyen guías probadas y perdurables de la conducta del hombre, son inamovibles, seguras, estables y firmes; son la base, origen, razón fundamental sobre la cual se debe proceder.

Los valores son la entereza de ánimo para cumplir los deberes de la ciudadanía, sin arredrarse por amenazas, peligros ni vejámenes.

Cuando la persona se basa en principios, obtiene seguridad, es decir, firmeza emocional, autoestima y fortaleza personal, también obtiene guía, una perspectiva equilibrada de la vida y el poder para realizar sus propósitos.

Existen valores humanos que están íntimamente ligados al desarrollo; y por el contrario, también hay valores que se encuentran totalmente asimilados con el subdesarrollo. En el “Decálogo del desarrollo” es posible destacar: orden, limpieza, puntualidad, responsabilidad, deseo de superación, honradez, respeto al derecho de los demás, respeto a la ley y a los reglamentos, amor al trabajo y capacidad de ahorro.

Por su parte, la **visión personal** es el acto de pensar en el futuro, trazarse metas, pensar cómo se proyectan en un futuro. La visión es un norte orientador, marca la dirección de la persona sobre la base de los principios y valores con los que se siente comprometida, una visión de futuro debe también inspirar, cautivar, estimular, motivar e influir en la persona.

La visión se constituye en una declaración de principios que sustentan la vida de la persona, una exposición de valores humanos que animan la propia existencia, una constitución personal que orienta y rige la vida, un compromiso personal para impulsar el crecimiento y desarrollo personal, una propuesta de vida a largo plazo o estratégica, y una orientación vital y ética que sirve como soporte para tomar decisiones trascendentales.

Según Abraham Maslow, las necesidades de la persona van desde el nivel básico, desde el primer orden, hasta alcanza el nivel que llamaremos aspiraciones. Las necesidades primarias se relacionan con la supervivencia y el bienestar emocional, físico y espiritual de la persona, las necesidades de seguridad están relacionadas con la integridad de la persona, las



necesidades de pertenencia están relacionadas con la esencia colectiva del individuo, que le permite socializarse, las necesidades de reconocimiento están relacionadas con el aspecto afectivo, de aceptación y aprobación que se presenta en cada persona, y las necesidades de autorrealización, asociadas a la conciencia de un sentido de logro, es la experiencia grata de proponerse una meta y conseguirla y de lograr desarrollar las etapas de su proyecto de vida.

Para lograr la visión, la persona debe tener una meta, otorgar importancia a esa meta, prepararse para alcanzarla, perseverar y disfrutar el logro obtenido. Las metas pueden ser a corto, mediano y largo plazo. Una meta debe ser creíble, realizable, controlable, medible y facilitadora de crecimiento.

Luego se fijan acciones para cada área, que constituye un ser integral. Es necesario asignar fechas límites para el cumplimiento de objetivos a corto, mediano y largo plazo.

La **misión personal** se realiza al fijar las acciones que se deben seguir para cumplir las metas propuestas, pensar cual es el camino que se debe seguir para hacer realidad la visión.

La misión es un plan que se pondrá en acción, para que éste tenga éxito se deberá estar dispuesto a subordinar otros aspectos de la vida secundarios a sus objetivos, se debe trabajar con disciplina y esfuerzo, y tomar decisiones prácticas y firmes.

Posteriormente, se fijan acciones para cumplir con los objetivos del área. Es necesario asignar fechas límites para el cumplimiento de las acciones a corto, mediano y largo plazo.

Finalmente, el **balance personal** es fundamental en la construcción del proyecto de vida, tener una actitud de mejoramiento personal, de cambio y de progreso es la principal motivación. Este balance permite evaluar las acciones para el alcance de los objetivos personales y realizar los ajustes y correctivos necesarios en el mantenimiento del proyecto de vida, lo que supone la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y social inherentes al movimiento mismo de la vida y su dinámica. La evaluación constante de los sucesos vitales y la toma de decisiones efectivas permitirán el logro del proyecto de vida planificado, por lo que se fundamenta la necesidad del alto nivel de funcionamiento reflexivo y creador.

Es preciso destacar de la publicación lo referente a las causas de la falta de un proyecto de vida. En este sentido, el autor señala que si una persona no tiene un proyecto de vida, carece de metas y objetivos claros, tiene objetivos inadecuados; o sus objetivos son claros, pero se equivoca en los métodos, o no tiene una visión original, también puede carecer de una concepción filosófica de la vida, relacionada con una imprecisa definición de la felicidad o finalmente, puede tener su visión y objetivos claro, pero se siente desanimado e insuficiente.

En la forma de vida improvisada, la persona tiene actitud pasiva e indiferente, hace lo que otros le dicen que haga actúa con impulsos primarios, de forma reactiva a como se presentan las circunstancias, es inmedatista, cree en el determinismo del futuro y no interesa por su futuro.

En la forma de vida programada, la persona está condicionada por el entorno y por todo lo que le rodea, sus proyectos personales no son más que programaciones de otros o imposiciones, se aferra a modelos y convencionalismos, fabricados mayormente por la sociedad del consumo, cree que estos modelos de vida son la base de su felicidad y no trata de cambiarlos ni de determinar su propio estilo de vida.

Se requiere de un movimiento intencional de los subsistemas y procesos educativos en dirección hacia la construcción de un proyecto de vida, cuando no ocurre un modo de construcción conjunta reflexivo-creativa de la experiencia personal e interpersonal y social, la elaboración del proyecto de vida a nivel individual y grupal queda sometida o bien a la espontaneidad, o bien a la influencia de diferentes factores sociales (normas del grupo, de la clases social o tendencias niveladoras de los medios masivos y de patrones psicosociales, etc); por lo que los proyectos de vida individuales y colectivos se configuran sin los fundamentos necesarios, siendo característicos la falta de coherencia y solidez de su expresión perspectiva, tanto en el plano de los individuos, como de los grupos sociales o en el de la sociedad en general no se hace posible la identificación de metas vitales, valoraciones y aspiraciones comunes; los estilos de comportamiento y de vida pueden dar lugar a fricciones y conflictos importantes expresados abiertamente o de manera indirecta a través de la apatía social, y otras manifestaciones comportamentales de desintegración social, ocurre una ruptura de identidad individual y social.



Según la expresión contextualizada de los componentes configuracionales de los proyectos de vida, estos podrían tener las siguientes connotaciones para la autorrealización personal-social: Realismo-Irrealismo, Potencial-Actuante, Auténtico-Inauténtico, Desintegrado-Integrado, Estancamiento-Autodesarrollo.

Estas reconstrucciones deben mantener la autenticidad de la persona, lo esencial de su identidad, valores y metas vitales, en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal en la dimensión temporal del presente con el pasado y futuro.

Los proyectos de vida autorrealizadores ubican al individuo en el contexto de sus relaciones sociales cotidianas como entes transformadores y, por tanto, autocríticos, reflexivos, problematizadores y proactivos, capaces de dar nueva forma y encontrar nuevo sentido a las situaciones interactivas de su entorno, actividad profesional y vida personal.

En este contexto, los proyectos de vida se construyen desde la dimensión histórico-cultural de la personalidad individual (y del grupo social) que cobra un sentido real, significativo y práctico, en el contexto social concreto en el que se desenvuelve el individuo, con roles, compromisos, tradiciones, costumbres y acciones, que los identifican como una persona (grupo) social concreto, en un sociedad dada.

Proyectos de vida conflictivos, desintegrados, no realistas, pueden ocurrir al nivel de la persona y colectivamente, si no hay estructurados procesos de comunicación e intercambio de reflexión y aperturas creadoras, capaces de orientar hacia la transformación positiva de las condiciones de vida de la persona, social, material y espiritual. En situaciones de crisis social, la incertidumbre y variabilidad en el curso de los acontecimientos, la frustración objetiva de expectativas y metas sociales, el deterioro de las condiciones de vida, pueden producir conmociones y revaloraciones importantes de los proyectos de vida individuales y colectivos.

La realización del proyecto de vida abarca intrínsecamente el proceso de toma de decisiones, que conforma los siguientes pasos: Obtención de información, análisis de los valores propios, lista de las ventajas y desventajas, cálculo de la probabilidad de éxito, análisis de las consecuencias a corto, mediano y largo plazo, la toma de decisiones propiamente dicha y la evaluación de los resultados de la decisión (Pacheco, 2009).



3. Teoría de la Acción Social: Fundamento Teórico del Proyecto.

Para comprender de forma precisa la visión personal que hace referencia a la relación en el tiempo del proyecto contemplado como una acción futura, se desarrolla la teoría de la acción social como fundamento teórico de la presente investigación.

La teoría de la acción social data sus inicios en la filosofía griega donde para este caso se destaca el pensamiento Aristotélico a través del descubrimiento de dos aspectos claves para la teoría, el libre albedrío respecto a los medios y la capacidad de juzgar que se refiere al sujeto.

A partir del siglo XVI, la teoría se adapta a procesos de la época relacionados con el abordaje científico, puesto que cambia la percepción sobre el mundo, Dios deja de ser el centro de todo para entonces pasar a ser el hombre como el accionante del mundo circundante. Es aquí, donde Maquiavelo postula su idea de la acción como algo “guiado por convicciones de diferente tipo, pasa a considerarlas sistemáticamente en sus análisis sobre el poder y el dominio”.

De igual manera, se instauraron otros constructos teóricos cuyos autores eran Thomas Hobbes, Max Weber, Adam Smith, David Ricardo y David Hume, entre otros, quienes desarrollaron un concepto de la acción desde las perspectivas social e individual. Entre estos autores, se puede relacionar la postura de Hobbes quien considera que “la acción individual se reduce a las partes simples que la componen, aunque esté impulsado por un haz de pasiones particulares”. El pensamiento Weberiano, aporta con relación en lo temático, en lo subjetivo, que “el actuar significa conducta humana, en tanto que el actor o los actores le asocien un sentido subjetivo”, y respecto a lo objetivo “acción social quiere decir que una acción tal que se relaciona con la conducta de los demás”. Cabe destacar que Weber es uno de los autores de mayor influencia y aportes en el desarrollo histórico de la teoría debido a que sus escritos y publicaciones condujeron a la base de este tratado.

En la Edad Moderna, bordeando los 30' Alfred Schütz retoma la fundamentación teórica de Weber con el fin de realizar un análisis fenomenológico sobre la constitución de sentido de la acción, especialmente la acción social. Este tema tomó gran parte de la vida de Schütz puesto que agregó mucho interés en el tema del análisis fenomenológico, según él la constitución de sentido de la acción era de resolverse si y solo si desde el pensamiento Weberiano se realizaba un análisis.

El proyecto desde la concepción del autor, es una acción anticipada, en un ejemplo se puede definir como ese hecho que una vez imaginado, pensado o dicho se convierte en una acción, el calificativo de anticipada es asignado debido a que se establece como un acto que contempla la posibilidad de realizabilidad. El proyecto como lo dice su definición es el anticipo de algo, por tanto, es lo primero que se hace y viene a colación en el sujeto a través de la representación.

Ahora bien, representar es una fantasía que para el caso del proyecto “está dirigida a un futuro esperado como real”. El contenido de la fantasía es una acción que tendrá lugar en el tiempo que se aproxima a un final determinado anticipadamente en el proyecto. La acción a su vez consiste en la relación progresiva de un acto.

Como se ha dicho antes, el proyecto es una expresión anticipada, aun así Thomas Luckmann define tres partes que se destacan en el desarrollo de éste y son:

- a) **Representación:** Dentro de la representación caben muchas fantasías que posiblemente no lleguen a la realidad, pero hay una fantasía representada que debe tener la intención de realizarse y la posibilidad de llegar a un futuro esperado como real. En la representación se presenta el acto no realizado como primero, aunque esta muestra el último paso hay que representarlo primero.
- b) **Acción:** Es la realización progresiva del acto, que en este caso viene siendo el objetivo de la acción. Esta última enlaza en su transcurso por el tiempo un conjunto de pasos que al final se convierten en la historia del acto.
- c) **Acto:** Es la acción realizada, que es una constelación de sentido, hace referencia a algo transcurrido en el tiempo.

Estas partes del proyecto hacen una cadena donde cada una influye en la siguiente de tal forma, que para que pase la segunda debe haberse dado la primera y dada la primera ya está presente la tercera, aunque necesite de la segunda para llevarse a su realización.

Hay dos factores o elementos que relacionan y coordinan las partes del proyecto, son la constelación de sentido y la estructura temporal. La primera, abarca el sentido de los pasos con base a la relación entre ellos, mientras que la segunda, hace referencia a la sucesión de los pasos en función de los tiempos-subjetivos y del mundo circundante-. Cuando el proyecto llega a la



acción entran en juego los dos elementos de tal forma, que materializan el acto proyectado de acuerdo al primer paso, la representación.

Luckmann también nombra los proyectos como “utopías prácticas” haciendo referencia a como éstos representan el futuro en términos de posibilidad de ocurrencia, pero a su vez, lo anticipan de manera irreal. De cierta forma los proyectos no serían fantasías puras pero tampoco predicen lo que ocurrirá.

Aunque el proyecto dentro de la representación se traslade al futuro y la acción al presente, el pasado del sujeto y del proyecto en sí es fundamental para lograr el objetivo final, el acto. La prehistoria del proyecto parte de la historia del sujeto y de la experiencias que éste ha tenido, puesto que se convierten en partes de un rompecabezas que junto al deseo futuro producirá un proyecto.

Aunque en otros periodos del Desarrollo Humano, como la adultez, se puede llegar a replantear este proyecto, sólo hasta la adolescencia el individuo comienza una relación con un rol que lo vincula al ámbito laboral. Abriendo espacio a un nuevo grupo dentro de una dimensión social y que para mejor calidad de vida implica una preparación estudiantil.

El dar inicio a una vida productiva, conociendo la realidad de la comuna de Valparaíso y considerando las problemáticas sociales que se le suman, se hace complicado proyectar lo deseado, esa acción que depende del contexto-en el caso de estudiantes jóvenes y adultos, cambia; el tiempo, la subjetividad del mundo circundante-; y los motivos que responden al ¿para qué? Y al ¿Por qué?.

El primer aspecto hace referencia al medio que rodea al sujeto, al sistema que lo influencia y sobre el cual hay adaptación. El segundo concierne a la relación sujeto-sistema puesto que entre más paralelo transcurran más asertiva será la proyección; y el tercero, enfatiza el impulso y la razón de la proyección.

El proyecto de vida como búsqueda de una síntesis adecuada de los aspectos motivacionales cognoscitivos y ejecutivos del pensamiento, se convierte en una necesidad de elaboración personal, que nace siempre a partir de las condiciones culturales, ambientales, socioeconómicas concretas en las que vive la persona y de su espontaneidad y creatividad.

El proyecto en su sentido más original, es el resultado de un proceso constructivo en marcha realizado por jóvenes y adultos, el cual utiliza sus experiencias anteriores partiendo de un cúmulo de experiencias vividas para enfrentar situaciones similares o novedosas.

Las posibilidades y las alternativas concretas que le ofrecen el ambiente y la forma en que él o ella moldean su vida y su persona, orientan el proceso de consecución del objetivo, contextualizado al actor en su propia realidad.

Una vez habituado el sujeto procede entonces a proyectar un fin, siendo el objetivo final del proyecto no el proyecto en sí, sino el acto representado en el proyecto. Por tanto, inicialmente debe haberse proyectado la idea, el acto, la meta. Cabe destacar que un contexto real existe la posibilidad de no materializar las metas propuestas.

Estando representando el acto, es decir, ya habiendo el sujeto planeado un objetivo, se daría paso a la realización progresiva de un acto, la acción. Esta última tiene inicio cuando se toma la decisión de actuar y desarrollar el proyecto, y una vez finalizada-la acción- se convierte en una experiencia.

Sin embargo, para llegar a lo que Luckmann denomina la acción realizada se debe tener en consideración la influencia de algunos factores como lo son: la prehistoria, descrita como “experiencias típicas”, la solución, cuya elección puede cambiar el objetivo final; y lo realista que sea él mismo.

Por tanto al llegar el paso de la acción realizada debemos reflexionar sobre los factores anteriores para así hablar de un acto consumado que conduce al objetivo final que es el acto. El proyecto a pesar de ser lo primero que se hace sobre una representación es el objetivo, el fin de todo proceso y Luckman lo llama utopías prácticas, puesto que son algo irreal y anticipan el futuro como posibilidad de un presente real.

Naturalmente, al plasmar un proyecto de vida se articulan funciones y contenidos de la personalidad, en los campos de situaciones vitales de la persona.

- Valores morales, estéticos, sociales, entre otros.
- Programación de tareas, metas, planeas, acción social.
- Estilos y mecanismos de acción que implican formas de autoexpresión: integración personal. Autodirección y autodesarrollo.



4. Tipologías de los Proyectos de Vida:

Oyarzún e Irarrazabal (2003:96), diferencian las tipologías de proyectos de vida que permiten diferenciar y ayudar a la mejor comprensión de esta construcción teórica.

Trayectorias Lineales: Las trayectorias lineales se caracterizan por establecer relaciones de causa-efecto, son etápicas, es decir, un antes procede a un después y los eventos principales de la vida de una persona nunca se presentan de manera simultánea porque los espacios y ámbitos de la vida están socialmente organizados por distintas instituciones sociales. Ésta ha sido la manera tradicional de entender los procesos de transición o de moratoria de los jóvenes, en tanto, se enfatiza la adquisición de capacidades, habilidades y derechos asociados a la vida, proceso que se desarrolla principalmente mientras se es estudiante. La educación media, cumple la función de colaborador en el tránsito de los jóvenes de una etapa de vida a otra, en este caso de la etapa de estudiante a la etapa de trabajador o de la etapa de estudiante secundario a estudiante universitario.

Trayectorias Sincronizadas: Dice relación con el desarrollo de dos o más ámbitos de la vida que se despliegan de manera simultánea en la etapa de vida juvenil o en la etapa de vida adulta. Referido específicamente al desarrollo simultáneo de la actividad de estudio y trabajo. Este fenómeno dice relación con factores económicos y con factores socioculturales y que impactan en el desarrollo de la vida de jóvenes y adultos, provocando una superposición de las etapas de vida. Hoy en día se puede, efectivamente, ser estudiante y jefe de hogar, trabajador y vivir con los padres o estudiantes y trabajador a la vez o estudiar y ser padre o madre.

Trayectorias “Yo-Yo”: Las trayectorias “yo-yo” (López y Machado, 2002), deviene de los fenómenos descritos anteriormente, y que tiene una mayor ocurrencia en ciertos niveles educacionales y laborales de la población joven y adulta. Son tipos de trayectorias que si bien, no superponen las actividades de estudio y trabajo, funcionan como requisito una de la otra en forma permanente, es decir, es el tipo de trayectoria de aquellas personas que primero estudian, luego trabajan y luego vuelven a estudiar tantas veces como los requerimientos de sus proyectos personales o factores externos así lo determinen. Los jóvenes construyen y vuelven a construir sus biografías siguiente los vaivenes de la vida y tratando de influir en sus resultados. Los proyectos de futuros se presentan claros y definido.



5. Dimensión Familiar de los proyectos de vida

La familia es considerada como un grupo social, unido entre sí por vínculos de consanguinidad, filiación, (biológica o adoptiva) y de alianza, incluyendo uniones de hecho cuando son estables. La familia es una convivencia intergeneracional, una unidad integrada por miembros con identidades propias, que desempeñan roles distintos según sexo y edad.

La condición de nacimiento de cada ser humano en una familia, determina que este núcleo sea primario. Además, ella posibilita la mantención, transmisión y proyección de vida. Lo que determina que sea la estructura fundamental de la sociedad humana.

La familia cumple la función de reproducción, transmisión y recreación de la cultura e intermediación entre la persona y la sociedad. Es una institución fundamental de la realidad social y puede considerarse como una estructura social relativamente estable, organizada, para satisfacer ciertas necesidades elementales de la persona y la sociedad. Desempeña funciones básicas que le son propias, las cuales han variado en su forma a través del tiempo.

Los diversos estudios sobre la familia adoptan variadas tipologías para definirla. Dada esta diferencia, se consideran dos criterios de clasificación: el tipo de hogar y la composición de la familia, en términos de relaciones de parentesco.

Para el Ministerio de Planificación (MIDEPLAN) el hogar es aquel grupo constituido por una sola persona o un grupo de personas, con o sin vínculo de parentesco, que hacen vida en común, es decir, se alojan y se alimentan juntas (habitan en la misma vivienda y tienen presupuesto de alimentación en común).

Se distinguen tres tipos:

- Hogar unipersonal: Hábitat constituido por una sola persona, generalmente un adulto mayor.
- Hogar familiar: Hábitat compartido por uno o más núcleos familiares.
- Hogar no familiar: Hábitat compartido por dos o más personas, sin vínculos de parentesco entre sí.

La clasificación desde el punto de vista de la composición de la familia pone de relieve categorías como la parentalidad, la conyugalidad y la consanguinidad.

- a) **Familia nuclear:** Integrada por una pareja adulta, con o sin hijos o por uno de los miembros de la pareja y sus hijos.
- Nuclear simple: Pareja sin hijos.
 - Nuclear biparental: padre y madre, con uno o más hijos.
 - Nuclear monoparental: Uno de los padres y uno o más hijos.
- b) **Familia extensa:** Integrada por una pareja o uno de sus miembros, con o sin hijos, y por otros miembros que pueden ser parientes o no parientes.
- Extensa simple: pareja sin hijos y por otros miembros.
 - Extensa biparental: padre y madre, con uno o más hijos, y por otros miembros.
 - Extensa monoparental: Uno de los miembros de la pareja, con uno o más hijos, y por otros miembros.
 - Extensa amplia (o compuesta): pareja o uno de los miembros de esta, con uno o más hijos, y por otros miembros.

La clasificación de los hogares y familias pone énfasis en la existencia de redes de parentesco, redes de apoyo y solidaridad, así como la distinción entre núcleos primarios y secundarios de la familia.

Entre las familias biparentales se puede distinguir la familia reconstituida, que es aquella formada por una pareja, con o sin hijos comunes, que integra hijos de uniones conyugales anteriores, de uno o ambos miembros de la pareja.

La familia como formadora de la identidad personal, se puede entender desde la perspectiva que somos quienes somos en relación a otros, a la familia se puede incorporar otros miembros, pero no se puede dejar de pertenecer a ella. Esta pertenencia proporciona a la persona experiencia de sí mismo como un valor absoluto, y va configurando la posibilidad de relacionarse con otros a partir de sus virtudes y limitaciones. Cada individuo se reconoce como irrepetible y único a partir de su familia que lo acoge. De este modo, la familia constituye la base de la afectividad, cuya importancia es fundamental para el desarrollo equilibrado de la persona. La interacción armoniosa de los padres entre sí y hacia los hijos, garantiza un buen desarrollo de los miembros. El desarrollo de la identidad personal hace posible la relación de la persona con los distintos ámbitos de la sociedad, regula el ritmo con que se incorporan o asumen las valoraciones que proporciona esta última.

La familia como núcleo básico de la socialización primaria, reconoce a la familia la capacidad de socializar valores y pautas de comportamiento en lo que se refiere a lo cognitivo, lo ético, y lo estético; se aprende lo que las cosas son, su bondad o maldad, su belleza o fealdad. Con ello, la familia realiza la función de socializar, de introducir a la persona en la sociedad. En el encuentro intergeneracional y de género se aprenden las pautas culturales, la manera de sentir, de pensar, de expresar los afectos, de creer, de valorar, de comportarse, de ejercer roles en los distintos ámbitos de la vida, de asumir responsabilidades y derechos, creando las condiciones para lo que se ha llamado “amistad cívica”.

La familia como sustrato de la reproducción. La experiencia de la sexualidad posibilita la constitución de la familia, lo que permite establecer relaciones de parentesco. Desde ella se aprende a vivir como hombre o como mujer, como también su expresión cultural que comprende el aprendizaje de roles, todo lo cual contribuye a configurar la identidad femenina o masculina.

La familia contemporánea, aunque por lo general ha dejado de ser una unidad productiva en el plano económico, mantiene su condición de unidad de consumo, y prestadora de servicios especialmente vinculados a la formación y desarrollo de las personas. La familia, son sus redes de apoyo y solidaridad, desempeña un rol fundamental de sobrevivencia de sus miembros, en situaciones de dificultad económica tienden a fortalecerse las redes de solidaridad y cooperación intrafamiliar.

El patrimonio de la familia empieza a constituirse, al iniciarse el nuevo núcleo, sustenta en gran medida el desarrollo de sus miembros y condiciona la posibilidad de cumplir otras funciones propias de ella.

Para la familia, es de gran importancia la adquisición de la vivienda, la educación de los hijos, esta última teniendo el carácter de inversión social, que expresa la solidaridad entre una generación y otra.

El autor David H. Olson ha desarrollado un modelo que permite analizar la dinámica del grupo familiar. Este modelo está compuesto por tres dimensiones:

Comunicación interpersonal: La comunicación es un proceso psicosocial básico en cualquier tipo de interacción humana, pero particularmente decisivo dentro del matrimonio y de la familia en general. Si

no existe una comunicación adecuada pueden surgir problemáticas de diversa índole dentro del grupo familiar.

Cohesión y solidaridad: La emoción que hace sentirse a los miembros de una familia fuertemente atraídos entre sí, se denomina cohesión grupal. Cohesión significa atracción hacia la propia familia o sentimientos favorables hacia sus miembros, motivación deseo de pertenencia o resistencia a abandonar el grupo familiar y coordinación de los esfuerzos de cada miembro con los de los demás.

Para comprender y analizar los proyectos de vida en la esfera familiar es preciso profundizar en las etapas del **ciclo vital familiar** propuesto por Sonya Rhodes. Plantea que tal como el individuo, la familia atraviesa una secuencia de etapas interconectadas. Las familias se gestan durante un periodo variable en que la pareja se conoce y se une en forma estable y se desarrollan creciendo en etapas que tienen una secuencia normativa, que admite algunas excepciones o variantes. Este ciclo de vida familiar, se inicia cuando la pareja se forma, y termina después de la salida de los hijos de la casa para formar sus propias familiar y cuando uno o ambos miembros de la pareja muere.

Intimidad versus idealización o desilusión: Esta etapa corresponde a la primera fase de la formación de una relación de pareja y precede la llegada de los hijos. Tenga o no pareja validación institucional- etapa previa al matrimonio, uniones no matrimoniales-, el criterio esencial en esta etapa, es que ella está haciendo una inversión en su relación.

La mayor dificultad para formar una relación viable y suficientemente duradera como para resistir las tensiones de las etapas posteriores, se encuentra en los esfuerzos para el logro de la intimidad basándose en una percepción realista del compañero como persona, lo que se opone a la idealización romántica de la pareja y a la desilusión por su falta de respuesta a todas las expectativas. Corresponde a un nivel interaccional, a lo Erikson describe como la tarea esencial del individuo en la etapa de adultos joven, que es el logro de la intimidad en el amor y la amistad como una alternativa al aislamiento. Se estima que la capacidad de cada miembro de la pareja para alcanzar la intimidad que es lo contrario a la idealización, refleja el grado en que él o ella ha cumplido las tareas relevantes que le han correspondido en su propia familia nuclear. Así, la perspectiva multigeneracional que impregna este modelo aparece en forma significativa desde su primera etapa.

Siendo el aspecto fundamental la construcción de la relación, esta tarea implica responsabilidad por sí mismo en la relación de pareja, negociando diferencias y conflictos entre ambos, solucionando las expectativas irreales de la pareja y encontrando formas satisfactorias para ambos apoyarse mutuamente. Dada la naturaleza crítica de estas tareas, esta etapa es un periodo de intenso trastorno y conflicto.

Reabastecimiento versus autoabsorción: Esta etapa se aplica a los años de la crianza de los niños pequeños; empieza con el nacimiento del primer hijo y termina cuando el último hijo entra al colegio. El mayor desafío reside en el desarrollo de patrones de apoyo para todos los miembros de la familia, de modo que puedan obtener alimento, en sentido emocional, tanto los adultos como los niños. La paternidad puede dar como resultado el agotamiento de la capacidad de dar y, reabastecimiento. La habilidad para ayudar, para estar disponible y para responder a las necesidades de los niños pequeños, depende de la existencia de recursos internos y de un ambiente acogedor y protector que proporcione oportunidades para que los adultos recuperen sus energías emocionales.

Una crisis inevitable en la vida de la familia es generada por el nacimiento de los hijos, La llegada del primer hijo exige probablemente la más compleja adaptación. La pareja que ha logrado la intimidad está en condiciones de hacer las adaptaciones necesarias para acoger a este nuevo miembro de la familia que es desvalido y demandante.

La importancia del reabastecimiento como una condición necesaria para una paternidad eficaz, presenta al menos dos tipos de preguntas. Primera, considerando la función crítica de la familia como encarga de la crianza de los niños, ¿Qué oportunidad para el reabastecimiento de los padres existen actualmente o pueden ser desarrolladas en el futuro? ¿Cómo impide la existencia de fuentes de reabastecimiento una estructura familiar que funciona como un sistema nuclear aislado? Segundo, ¿Cuáles son los problemas específicos de la familia de un solo padre?.

Las respuestas a estas preguntas son complejas. Cambios en la estructura económica de la sociedad de modo que ambos padres puedan participar en el mundo familiar y extrafamiliar, existencia de facilidades especiales (no siempre adecuadas) para el cuidado diurno de los niños, accesibilidad de grupos para la educación de los padres que promuevan tanto el compartir experiencias como la información, son algunos de los cambios a nivel institucional que podrán proporcionar un núcleo de redes de

apoyo social dentro y fuera de la familia nuclear y ampliar los puntos de contacto entre el mundo familiar y el extra familiar. El adulto de la familia de un solo padre es particularmente dependiente de fuentes de reabastecimiento exteriores que la sociedad no está proporcionando, haciendo así a este tipo de familia especialmente vulnerable a la desorganización.

Individualización de los miembros de la familia versus organización pseudo mutua: Esta etapa se aplica a aquellas familiar que han terminado los años de llegada y crianza de los niños pre-escolares. Para responder a la independencia y libertad progresiva de sus miembros, esya familia debe cambiar el foco de su atención desde los asuntos familiares a intereses individuales. El mayor desafío para los padres, liberados de la anterior dependencia por el crecimiento en edad de los hijos, es apoyar el logro de una identidad que no se define por los roles y responsabilidades que tiene dentro de la familia. Es un periodo de gran crisis para muchas mujeres que ven disminuido su rol predominante de cuidadoras de los niños por la independencia progresiva de su hijo menor.

Tal vez esta tarea es más fácil para los niños, cuya creciente suficiencia y competencia los impulsos hacia el mundo de la comunidad y el vecindaro. Por el contrario, esta tarea puede ser más dura para las mujeres que experimentan una desvalorización de su autoestima al no seguirse necesitando o valorando sus anteriores funciones. Para muchas mujeres enfrentadas a esta etapa, hay muchos obstáculos que vencer, incluyendo la inexistencia de oportunidades de capacitación, programas educativos y trabajo, tanto como los conflictos emocionales suscitados por el hecho de ser mujer en una sociedad machista. Los hombres al mismo tiempo experimentan una crisis vital, también relacionada con su identidad donde surgen problemas de expectativas, éxito, estilo de vida y muerte.

El peligro de esta etapa es que la organización familiar niegue el apoyo y limite las oportunidades para el desarrollo fuera de la familia. Los hijos deben sentirse suficientemente seguros y libres para introducirse en los grupos de pares y en las instituciones de la comunidad (tales como escuela) desarrollando allí una identidad independiente de su posición como miembro de la familia. La participación en diversas esferas de actividad en el vecindario; el status, posición y rol en el grupo de pares y la propia identidad como estudiantes, dan origen a un proceso de individualización que es esencial para el desarrollo de las personas

La individualización que se produce como resultado de la expansión de la persona en otras áreas de actividad, no es posible para los miembros de las familias que tratan de defenderse del mundo no familiar

Compañerismo versus aislamiento: En esta etapa se encuentran las familias con hijos adolescentes. Una vez más, la motivación para el cambio surge de las necesidades individuales de desarrollo de los miembros de la familia. La naciente sexualidad de los hijos y el surgimiento de los temas de la separación despiertan intensos sentimientos en todos los miembros de la familia. A medida que los hijos aumentan la edad, se producen mayores alteraciones en las relaciones padres-hijos, en las relaciones marido-mujer y, finalmente, en la composición familiar. El mayor desafío para los miembros de la familia se ubica en su capacidad para desarrollar el compañerismo tanto dentro como fuera de la familia.

Para los adolescentes, esta tarea se cumple en forma natural a través de las redes sociales de los grupos de pares, que con frecuencia desarrollan en antagonismo con los padres, y les proporcionan oportunidades para ejercitar roles sexuales, desarrollar sus formas de comportamiento, aumentar sus destrezas en las relaciones interpersonales y para independizarse de sus padres. Para éstos últimos la tarea es más compleja. En primer lugar, el compañerismo debe buscarse a través de la revitalización o renovación de la relación de pareja. Los aspectos de compañerismo de esta relación con frecuencia son postergados debido a las responsabilidades de paternidad. Un cambio de énfasis desde las actividades familiares a aquellas compartidas, y gozadas por la pareja.

El compañerismo también se expresa en el cambio de rol de los padres desde la autoridad arbitraria a la negociación de las diferencias, a través de la acomodación mutua. Les corresponde a los padres apoyar el proceso de separación-individualización de sus hijos, manejando los conflictos y haciendo decisiones en aquellos asuntos que se relacionan con la autoridad paternal, pero proporcionando al mismo tiempo una base y una oportunidad para la discusión.

Reagrupación versus atadura o expulsión: Se encuentran en esta etapa las familias cuyos hijos están abandonando el hogar para establecer sus propios hogares en forma independiente de sus padres. La familia sufre su mayor crisis enfrentando la creciente dependencia de los hijos y las presiones bio-psicosociales tendientes a la separación. La tarea esencial es permitir la partida de los hijos como un resultado natural de su desarrollo y

madurez. El cumplimiento de esta tarea reside ante todo en la existencia de un relación de pareja independiente de la función de padres, y en segundo término, en los recursos existentes en las relaciones entre los hijos y sus padres para apoyar los esfuerzos de independencia. En el proceso normal de separación de la familia de origen, se observa a menudo un fortalecimiento y cambio de alianzas en el subsistema de los hijos y en diada marital.

Esta fase de la vida familiar es usualmente considerada particularmente difícil, tanto porque el proceso de separación es intenso y conflictivo para todos los miembros de la familia, como porque al abandonar los hijos el hogar, se producen grandes, y a veces repentinas, modificaciones en la composición de la familia. Tal como en las etapas previas, la capacidad para resolver las tareas específicas de esta fase depende del grado de éxito logrado en las etapas anteriores. La habilidad para reagruparse a nivel de las líneas generacionales y de tolerar el distanciamiento que acompaña la separación, refleja las anteriores luchas de los miembros de la familia para lograr diferenciación sin sacrificar la intimidad. Se relaciona especialmente con la capacidad familiar para fomentar y apoyar la individualización (versus pseudomutualidad) y con el proceso de afianzamiento de la pareja (intimidad versus idealización), el cual es influido por las experiencias de separación de las familias de origen.

Redescubrimiento versus desesperación: Esta etapa es la primera de las dos fases post-parentales. Se capta la importancia de sus tareas si se considera que alrededor del 50% del ciclo vital de una pareja casada está representada por estas dos fases. Por otra parte, las disfunciones maritales propias de este periodo son tan perturbadoras, que se produce un alto porcentaje de divorcios que dan término al ciclo de vida de la familia durante estas dos etapas. Estas estadísticas sugieren que, debido al periodo de desequilibrio en las formas tradicionales de enfrentar las situaciones que se dan en el matrimonio después de la partida del último hijo, la estabilidad de la pareja depende de las adaptaciones que realicen tendientes a restablecer un equilibrio marital satisfactorio.

Estas adaptaciones de las cuales depende la mantención de la integridad del matrimonio son expresadas por la noción de redescubrimiento. Sin una renovación del interés de cada uno de los miembros de la pareja por el otro, y un intento mutuo de padres e hijos para volver a conectarse, el “nido vacío” puede ser corroído por la desesperación. Así la tarea de redescubrimiento se extiende al ámbito intergeneracional, exigiendo que los padres e hijos vuelvan a invertir en sus relaciones y las puedan renegociar.



El tema del redescubrimiento de refiere, por lo tanto, a la tarea conyugal de renegociar una relación despojada del rol de padres, y al establecimiento de una relación de padres e hijos que sea capaz de soportar las modificaciones producidas por sus respectivos cambios de status.

Una tarea complementaria es la de renegociar las interacciones padres-hijos. Transformándolas en relaciones adultos-adultos. Esta tarea obliga tanto a los padres como a los hijos y es, con frecuencia, un aspecto poco valorado y mal entendido del proceso de separación. A veces, el entusiasmo por la autonomía, independencia o individualización hace que la distancia (física y psicológica) sea comprendida erróneamente con la separación.

Ayuda mutua versus inutilidad: Esta es la segunda de las etapas post-parentales y la última en el ciclo de vida familiar. En la familia nuclear típica, corresponde al periodo desde la jubilación de los padres hasta su muerte. Partiendo con la pareja, se ha seguido la trayectoria de la vida familiar, incluyendo a los hijos, hasta que la familia de dos generaciones se ha convertido en una de tres. Los miembros de la pareja que primero fueron padres, se han convertido ahora en abuelos y los hijos en padres.

6. Dimensión Académica del proyecto de vida

La educación es una de las piezas fundamentales en la construcción de un proyecto de vida porque hace parte del punto de partida y además, permite visualizar la imagen de la meta sin haberla logrado aún.

La educación como un derecho humano garantizado por el estado a lo largo de toda la vida, constituye un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes.

Cuando se finalizan fases importantes en la vida; por ejemplo, acabar la educación media, llega el momento de decidir qué hacer con nuestras vidas. Decidir por uno mismo, es un paso muy trascendental ya que implica tomar las riendas de la vida personal y asumir las consecuencias de dichas decisiones (ser responsables).

La elaboración de Proyectos de vida profesionales como experiencia diferente y novedosa aplicada en el campo de la educación se centra principalmente en la construcción de alternativas diferentes de autodesarrollo profesional, a partir del compromiso, la participación activa, reflexiva y

consciente en el propio proceso de aprender y crecer de los estudiantes de este nivel de enseñanza.

El concepto que se asume de Proyecto de Vida Profesional se particulariza en dos dimensiones básicas:

- La orientación valorativa-motivacional hacia la perspectiva de formación y desarrollo individual en la esfera profesional, en articulación con
- El modelo de profesional a alcanzar.

Así, este proyecto se elabora sobre la base de las principales áreas de significación motivacional, las cuales no se reducen solamente a las satisfacciones materiales y espirituales, sino también, a las **motivaciones profesionales**, que movilizan la búsqueda de un modelo de hombre social que respondan a las actuales transformaciones. En el componente **valorativo** se integra fundamentalmente los contenidos personales que expresan la autorreflexión de las fortalezas, potencialidades y dificultades que posee el estudiante para el logro de sus aspiraciones de formación y desarrollo personal-profesional. Constituye el autoconocimiento, el autodesarrollo y la valoración personal-profesional indicadores esenciales para plantear el camino profesional.

Estos componentes se concretan en un plan de acción de desarrollo profesional-individual que integra la elaboración de objetivos y metas a alcanzar, la determinación del tiempo y de las acciones específicas a realizar para alcanzar los objetivos y metas planteadas.

El proyecto de vida como contenido y sustento del trabajo educativo permite concebir al estudiante no solo como objeto sino además como sujeto de su educación, teniendo en cuenta que *“Los Proyectos de Vida constituyen sistemas de orientaciones y valores vitales de las personas, que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos y escenarios imaginados de su autorrealización personal, de acuerdo con la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos reales disponibles para su transformación y desarrollo”* (D’Ángelo, O. 1983).

De acuerdo a lo anterior, uno de los aspectos que muchos autores destacan, es el de los momentos de **elección profesional**, en tanto- al decir L. Vigotsky- ello implica la definición de la vocación, la elección de un determinado camino de la vida, la búsqueda de un lugar en el sistema social.



La elección profesional o vocacional es uno de los aspectos más importantes de la vida humana, pues durante gran parte de ésta el individuo desempeña algún trabajo. Sin embargo, elegir una carrera no es fácil ya que depende de muchos factores tanto internos como externos, por ejemplo la personalidad, la educación, la oportunidad, etc.

Por otro lado, es importante el autoconcepto en la elección profesional y/o vocacional, el cual se refiere a la imagen que tiene un individuo sobre sí mismo; lo que él cree que es y que está determinado en gran parte por los papeles que desempeña, las relaciones que tiene con los demás y lo que cree que son las reacciones de los demás hacia su conducta (Hurlock, 1988). Carter (citado por Super, 1973) definió autoconcepto como los intentos de una persona para ajustarse a su ambiente, o sea, la capacidad y disposición de adaptación que posee un individuo para con su ambiente.

Se considera el autoconcepto como un elemento esencial de la personalidad, entonces esto implica que está determinado tanto por la genética como por el ambiente (Hurlock, 1988). Un individuo se concibe a sí mismo en función de sus dotes hereditarias y las influencias ambientales.

La teoría del concepto del yo (autoconcepto) reconoce la importancia de la formación de éste (exploración y diferenciación del yo y el ambiente); de su traslación a términos ocupacionales, a través de la identificación, experiencia y observación para conocer los estereotipos ocupacionales: y la implementación o la acción de prepararse para un trabajo e incluso desempeñarlo (Super, 1973).

Otro punto que reafirma la relación autoconcepto-vocación es que un individuo selecciona una ocupación que le permite manifestar su forma de ser. Es decir, que si una ocupación posee las características que concuerdan con lo que el individuo cree que es y puede hacer, entonces éste tendrá a irse hacia ella. El estudio de Blocher y Schutz (citado por Osipow, 1976) confirman lo anteriormente dicho, pues concluyeron que la similitud entre el concepto de sí mismo y los conceptos vocacionales influyen positivamente en las preferencias vocacionales.

Considerando lo importante que es el autoconcepto para la elección de su carrera, la formulación, aclaración y aceptación de conceptos realistas por parte de la persona es muy importante para una buena elección (Hill, 1973). Así, es necesario que el individuo se perciba realmente como es y no como quisiera ser (autoconcepto ideal), no sólo para elegir carrera sino para cualquier decisión que deba tomar.

La concepción teórica y práctica de los proyecto de vida en el área profesional parte directamente de la vinculación del medio socioeducativo con las propias necesidades, aspiraciones, motivaciones y proyecciones individuales, en estrecha vinculación con el grupo, la familia y la comunidad. Esta interrelación dialéctica fundamenta el sistema de actividades a planificar por parte del grupo estudiantil, del colectivo de profesores y de las agencias socializadoras, para la búsqueda del modelo de transformación tanto individual como grupal.

7. Dimensión laboral del proyecto de vida.

Se entenderá por proyecto laboral el conjunto de cursos de acción que una persona define, planifica, ejecuta, revisa y replanifica con vistas a lograr una inserción productiva, o a mejorar su situación en el empleo.

El proyecto laboral interrelaciona los condicionamientos del entorno y el potencial e interés personal. La definición del proyecto laboral supone como etapa previa el análisis por parte del sujeto de su problemática ocupacional, es decir, de los aspectos de carácter objetivo y subjetivo que impactan en su empleabilidad.

El balance respecto de las mayores o menores condiciones para la empleabilidad es el punto de partida para la definición de proyecto, y la transformación de ese punto de partida en su objetivo. La empleabilidad asume diferentes contenidos en distintos contextos y para sujetos diversos.

La empleabilidad supone el desarrollo de un conjunto de competencias básicas y sociales que se ponen en juego en la interacción de los sujetos en el campo laboral.

Es un concepto complejo que da cuenta del interjuego entre las necesidades, saberes y competencias de un sujeto y las demandas de perfiles y competencias requeridas en un determinado contexto laboral, también “marcado” por las relaciones de género.

Esto significa que los contenidos y significados de la empleabilidad no son universales sino que pueden variar en función de los sujetos y los contextos de interacción. El género y la posición socio-económica, así como las características étnicas y culturales de los sujetos intervienen en sus experiencias laborales y formativas. Por tanto, las competencias a desarrollar para la empleabilidad necesitan ser definidas en el “contexto de vida” de los sujetos. Se requiere tomar como punto de partida sus necesidades,



expectativas, saberes, habilidades y destrezas adquiridas en ámbitos laborales o no y al mismo tiempo, analizar cómo juegan estos condicionantes en el contexto laboral, en las oportunidades y condiciones de acceso y permanencia de los sujetos en el mundo del trabajo.

Desde esta perspectiva, un primer aspecto a trabajar en el proceso de construcción del proyecto ocupacional es la identificación, desde un enfoque de género, de los contenidos y significados de la empleabilidad y los contextos laborales/locales con oportunidades de inserción y/o formación para el trabajo.

Dimensiones que determinan la empleabilidad:

- El contexto productivo y laboral (características de los actores en juego en el mundo del trabajo, perfiles ocupacionales demandados, nuevas formas de organización del trabajo, particularidades del trabajo dependiente e independiente, normativas y derechos laborales).
- Las características de los sujetos que quieren mejorar su empleabilidad (necesidades, historia laboral, habilidades, destrezas y saberes adquiridos en campos laborales o no, situación familiar, grupos de pertenencia, etc). Los condicionantes de género que pueden estar en juego en sus opciones y oportunidades para la formación y el empleo.
- La ofertas de formación profesional y las características de los ámbitos de formación (pertinencia respecto de la demanda y de la oferta).

El análisis y balance entre las demandas de perfiles y competencias del contexto laboral, las ofertas formativas existentes y las necesidades, saberes y competencias de los sujetos que aspiran a un trabajo o a mejorar sus condiciones de inserción laboral, deberá permitir a los sujetos definir los cursos de acción que integrarán su proyecto ocupacional para mejorar su empleabilidad.

En el desarrollo del proceso de construcción del proyecto ocupacional se pueden identificar diferentes etapas que ayudan a su organización:

En la definición del punto de partida o autodiagnóstico, se debe tener como referencia los saberes previos, experiencias laborales y extralaborales, lo cual constituyen un punto de partida para la elaboración del proyecto ocupacional. El autodiagnóstico implica las expectativas, intereses, habilidades, conocimientos, debilidades y experiencias, mientras que en el



análisis de contexto se ven implicados las necesidades del mercado, oportunidades de emprendimiento y perfiles requeridos.

En la definición de metas y estrategias del proyecto laboral se ven implicados los objetivos a lograr en función de la situación personal y del contexto productivo, identificación de qué trabajo pueden llegar a realizar, pero al seleccionarlo tener en cuenta lo siguiente: Capacitación, Residencia, Modalidad de trabajo, Ganancias, Expectativas

La definición del plan de actividades o caminos posibles, se ven influenciado por las prioridades, tiempos, recursos, organización familiar, oportunidades y riesgos.

Las personas deben mejorar sus actitudes como también sus aptitudes. La capacitación no asegura encontrar trabajo, existen otros factores que dependen de la persona tales como la actitud positiva frente a la búsqueda; la utilización adecuada del tiempo y el modo en que se realiza la búsqueda.

El análisis del modo en que los proyectos vitales laborales van siendo construidos, así como la consideración de los rasgos fundamentales de las variaciones en tal estructuración, dará lugar a una clasificación de tipos de proyectos vitales laborales.

La tipología que se propondrá puede ser aplicada a partir de la juventud, pues recién en este momento podemos hablar de una construcción de la personalidad lo suficientemente lograda, como para poder diagnosticar su estructura, sus rasgos principales, su modo de funcionamiento y su sentido existencial.

8. Movilidad Social: Lo que hay detrás del Proyecto de Vida.

El concepto de movilidad social se refiere a un cambio de posición en la estructura social el que se asocia a diferentes recompensas y grados de prestigio social. De igual manera, puede concebirse como el desplazamiento de un individuo de un estrato social a otro. Diversos factores contribuyen a determinar las posibilidades de que exista movilidad en una sociedad, como son la educación de la persona, su sexo, raza y su ocupación o la de sus progenitores. Desde otro punto de vista, se podría decir que el concepto de movilidad social describe el cambio temporal de las posiciones de las personas en la estructura social jerárquica y explora los determinantes de este cambio (Torche & Wormald, 2004).



Hay varias caracterizaciones de la movilidad social: vertical y horizontal. Se denomina “**movilidad vertical**” a los movimientos ascendentes o descendentes en la jerarquía de un sistema de estratificación dado. Dichos movimientos pueden ser cortos o largos. La “**movilidad horizontal**”, por su parte, alude a los desplazamientos territoriales o geográficos, es decir, a los fenómenos migratorios de ciudad, región o vecindario. También se asocia a los cambios de ocupación de una persona siempre y cuando su estatus social no resulta afectado por ese cambio ocupacional.

Existen otros patrones para dimensionar la movilidad: **la movilidad intrageneracional y la intergeneracional** que examina la relación entre las circunstancias actuales de las personas y aquellas de las que provienen. En este caso, el foco podría estar en la relación entre los ingresos de los padres y los niños o en la clase que un individuo ocupa y la clase en la cual ella o él crecieron (Breen, 2004).

Los estudios empíricos, en general, relacionan claramente las trayectorias laborales con la procedencia socioeconómica y el logro educacional de los padres, tanto para efectos de la movilidad intra e intergeneracional (Anisef et. al., 1999). Un estudio señala que, en general, aquellos individuos que poseen un menor background socioeconómico son los que tienen mayores problemas (Bynner, 1999). Otros estudios muestran que los beneficios sociales de la educación se pueden trasladar a varios ámbitos: mayor logro ocupacional (fundamentalmente, por contar con herramientas para enfrentar el desempleo), mejor preparación para la adquisición de nuevas competencias, mejores condiciones de salud y baja vulnerabilidad. Incluso se constata que los hijos de quienes han accedido al nivel terciario tienen, comparativamente, mejores condiciones educacionales y menos problemas de aprendizaje (Bynner & Egerton, 2000).

9. Jóvenes y Adultos: Proyectos de Vida

La construcción del proyecto de vida, se ve fuertemente influenciado por los factores sociales que se presentan en la juventud y adolescencia, los factores psicológicos de desarrollo de cambio de estadio también son complejos en el desarrollo de la personalidad. El “yo” debe resolver tareas específicas, con repercusiones psicológicas universales. Este transcurso en un momento crítico, que conduce al sujeto a la necesidad de enfrentarse y resolver una polaridad determinada y la crisis debe resolverse de forma adecuada, en favor del desarrollo personal y no convertirse en un conflicto desorganizador (Erikson, 2007).

El paso a la vida adulta supone- de manera gradual- la formación de convicciones y puntos de vista más estables sobre los diversos aspectos de la vida del individuo. Sin embargo, no todos los adultos logran ese nivel de madurez psicológica y por otra parte, la propia vida presenta innumerables opciones y cambios que obligan al individuo – muchas veces- al replanteamiento de las direcciones vitales que se ha trazado en alguna esfera de su vida. En este sentido, la adultez no es un estado quieto sino una etapa de la vida en movimiento y por lo tanto diferenciada entre unos momentos y otros.

La teoría del Desarrollo Psicosocial fue ideada por Erik Erikson a partir de la reinterpretación de las fases psicosexuales desarrolladas por Sigmund Freud. Erikson entiende que el individuo, a medida que va trascurriendo por las diferentes etapas, va desarrollando su consciencia gracias a la interacción social.

Erikson, también propone una teoría de la competencia. Cada una de las etapas vitales da pie al desarrollo de una serie de competencias.

Si en cada una de las nuevas etapas de la vida la persona ha logrado la competencia correspondiente a ese momento vital, esa persona experimentara una sensación de dominio que Erikson conceptualiza como fuerza del ego. Haber adquirido la competencia ayuda a resolver las metas que se presentarán durante la siguiente etapa vital.

Otro de los rasgos fundamentales de la teoría es que cada una de las etapas se ven determinadas por un conflicto que permite el desarrollo individual. Cuando la persona lograr resolver cada uno de los conflictos, crece psicológicamente.

En la resolución de estos conflictos la persona halla un gran potencial de crecimiento, pero por otra parte también podemos encontrar un gran potencial para el fracaso si no se logra superar el conflicto propio de esa etapa vital.

Erikson, propone ocho estadios psicosociales, de los cuales solo se desarrollará los que corresponde a la caracterización de adolescentes, jóvenes y adultos.

7.6.1. Estadio: Identidad versus Confusión de Roles.

Comprende la adolescencia de 12 a 20 años.

El período de la pubertad y de la adolescencia se inicia con la combinación del crecimiento rápido del cuerpo y de la madurez psicosexual, que despierta intereses por la sexualidad y formación de la identidad sexual.

La integración psicosexual y psicosocial de esta etapa tiene la función de la formación de la identidad personal en los siguientes aspectos: identidad psicosexual por el ejercicio del sentimiento de confianza y lealtad con quien pueda compartir amor, como compañeros de vida; la identificación ideológica por la asunción de un conjunto de valores, que son expresados en un sistema ideológico o en un sistema político; la identidad psicosocial por la inserción en movimientos o asociaciones de tipo social; la identidad profesional por la selección de una profesión en la cual poder dedicar sus energías y capacidades de trabajo y crecer profesionalmente; y la identidad cultural y religiosa en la que se consolida su experiencia cultural y religiosa, además de fortalecer el sentido espiritual de la vida.

La fuerza distónica es la confusión de identidad, de roles, la inseguridad y la incertidumbre en la formación de la identidad. La relación social significativa es la formación de grupo de iguales, por el cual el adolescente busca la sintonía e identificación afectiva, cognitiva y comportamental con aquellos con los cuales puede establecer relaciones autodefinitorias; superar la confusión de roles; establecer relaciones de confianza, estabilidad y fidelidad; consolidar las formas ideológicas o las doctrinas totalitarias y enfrentar la realidad de la industrialización y globalización.

La fuerza específica que nace de la constancia en la construcción de la identidad es la fidelidad y la fe. La fidelidad es la solidificación y asunción de los contenidos y proceso de su identidad, una vez establecida como proyecto de vida, son resumidos en la frase: "Yo soy el que puedo creer fielmente." un justo equilibrio -entre la formación de la identidad y la confusión- alimenta la búsqueda constante de nuevos estadios de perfeccionamiento del amor, de la profesión, de la cultura y de la fe. Este proceso puede extenderse a través del tiempo previsto.

El principio del orden social elaborado en la adolescencia es la orden ideológica, una visión de mundo, de sociedad, de cultura y de fe como fundamento teórico de la cosmovisión personal. Las instituciones, detentoras de las ideologías culturales, políticas y religiosas, tienen la función importante de inspirar a los adolescentes en la formación de su proyecto de vida, profesional e institucional. En el afán de superar su confusión el adolescente puede unirse a formas ideológicas totalitarias por las cuales se deja atraer.

7.6.2. Estadio: Intimidad versus aislamiento.

Joven Adulto: de 20 a 30 años

La madurez psicosexual del adolescente tiene su culminación en lo que el psicoanálisis llama momento de la genitalidad, que consiste en la capacidad de desarrollar una relación sexual saludable, con un partícipe amado del otro sexo, con quien pueda y quiera compartir con confianza mutua y regular, los ciclos de vida de procreación, de trabajo y ocio, a fin de asegurar a la descendencia futura unas mejores condiciones de vida y de trabajo.

La intimidad es la fuerza sintónica que lleva al joven adulto a confiar en alguien como compañero en el amor y en el trabajo, integrarse en afiliaciones sociales concretas y desarrollar la fuerza ética necesaria para ser fiel a esos lazos, al mismo tiempo que imponen sacrificios y compromisos significativos. El reverso de esta situación es el aislamiento afectivo, el distanciamiento o la exclusividad que se expresa en el individualismo y egocentrismo sexual y psicosocial, individual o los dos. Un justo equilibrio entre la intimidad y el aislamiento fortalece la capacidad de la realización del amor y el ejercicio profesional.

Los principios relacionados de orden social que nacen de este contenido se expresan en las relaciones sociales de integración y compromisos en instituciones y asociaciones culturales, políticas, deportivas y religiosas. La virtud sincrónica que emerge de la resolución de la intimidad por el aislamiento es el amor y la oblatividad, como dedicación y donación a los otros y a sociedad. La fuerza del amor transforma la expresión de la dialéctica de los estadios anteriores del “yo soy” a “nosotros somos”, así expresa: “Nosotros somos lo que amamos”, el nosotros, nuestros hijos, nuestro trabajo y las asociaciones a las que pertenecemos.

La capacidad de amar y trabajar se transforma en corrientes de asociaciones de solidaridad (ritualizaciones integrantes), en cuanto que los

sistemas elitistas (ritualizaciones desintegrantes) se forman a partir del aislamiento afectivo y social, del cultivo del narcisismo y de los grupos esnobistas.

7.6.3. Estadio: Generatividad versus estancamiento.

Adulto: de 30 a 50 años.

En este estadio, la prevalencia del modo psicosexual es la cualidad de la generatividad que es, fundamentalmente, el cuidado y la inversión en la formación y la educación de las nuevas generaciones, de los propios hijos, los hijos de los otros y de la sociedad. La crisis psicosocial del adulto se caracteriza por el conflicto de la generatividad versus el estancamiento. Después de la paternidad (maternidad) el impulso generativo incluye la capacidad de la productividad, el desarrollo de nuevos productos por el trabajo, por la ciencia y tecnología; y la creatividad, esto es, la generación de nuevas ideas para el bienestar de las nuevas generaciones.

Esta dialéctica representa la fuerza de generación y de desarrollo de la vida humana o a su extinción, por eso ella se vuelve, para cada persona, la más esencial y significativa cualificación, determinando su experiencia de vida o de muerte. Es importante la superación de esta dialéctica para que la persona sea capaz de amar y trabajar para el bien de los otros, más delante de aquellos de su círculo familiar.

La virtud propia de ese período es el cuidado y el amor, este sentimiento de responsabilidad que trasciende la atención a la propia familia y trabajo. Un sentimiento de responsabilidad universal para todos los hijos y por todo producto del trabajo humano.

De la resolución de la crisis de la generatividad nace la experiencia de la caridad: la virtud de cuidado y celo. Es la capacidad de donación de sí en el amor y en el trabajo, en beneficio de los otros y de los valores universales de la humanidad, expresados en la frase: "Yo soy el que cuido y celo". Siempre que la fuerza generativa fracasa surge un sentimiento de estancamiento, depresión, de narcisismo que imposibilitan la eficiencia y eficacia del amor (vida matrimonial) y del trabajo (profesión).

El estancamiento representa una regresión psicosocial y la necesidad obsesiva de pseudo-intimidad, acompañada de sentimientos de infertilidad personal y social, sentimiento percibido en la incapacidad de generar, de producir y de criar. El rechazo es un sentimiento de aislamiento y alejamiento

de los otros, puede percibir las personas, los grupos, las culturas, naciones y la misma humanidad como una amenaza para ellos, el que puede conducir a las personas, los grupos y las naciones a que se odien y se destruyan mutuamente.

Cuando el rechazo social es inhibido se puede volver contra la propia persona, como auto-rechazo. Los principios de orden social ligados al cuidado y celo son las corrientes de educación y tradición, que preconizan la necesidad de la crear y desarrollar instituciones que puedan garantizar la calidad de vida de las nuevas generaciones, dándoles continuidad y consistencia.

El ritualismo, potencialmente intransigente de la edad adulta, puede transformarse en autoritarismo, por el uso exagerado del poder generativo al imponerse en la vida familiar, en la vida profesional o por la imposición de las ideologías en los procesos psicosociales.

7.6.4. Estadio: Integridad versus desespero.

Vejez: después de los 50 años.

El trazo sintónico de este estadio es el de la integridad. En ella, los modos y los sentidos anteriores son resignificados a la luz de los valores y de las experiencias de ese momento, sean los sanos o los patológicos.

La suma de los modos psicosexuales tiene un significado integrador. La palabra que mejor expresa ese momento es integridad, que significa: la aceptación de sí, de su historia personal, de su proceso psicosexual y psicosocial; la integración emocional de la confianza, de la autonomía y demás fuerzas sintónicas; la vivencia del amor universal, como experiencia que resume su vida y su trabajo; una convicción de su propio estilo e historia de vida, como contribución significativa a la humanidad; una confianza en sí y nosotros, especialmente en las nuevas generaciones, las cuales se sienten tranquilos para presentarse como modelo por la vida vivida y por la muerte que tienen que enfrentar.

La falta o la pérdida de esa integración o de sus elementos se manifiestan por el sentimiento de desespero, con la ausencia de sus valores. La palabra clave para expresar esta fuerza básica es sabiduría, que recuerda el saber acumulado durante toda la vida, la capacidad de juicio maduro y justo, y la comprensión de los significados de la vida y la forma de ver, mirar y recordar las experiencias vividas, así como de escuchar, oír y recordar



todos los sus significados, que se expresa en esta síntesis: “Yo soy el que sobrevive en mí”.

La falta, la pérdida o la debilidad de la integración se presentan por el temor a la muerte, por la desesperanza, por el desespero y por el desdén.

La ritualización que culmina la vida humana y da sustento a la sabiduría y a la filosofía, que mantienen el significado esencial e integrador de la vida, de los sentimientos, de las ideas y de los comportamientos y da esperanza en la sabiduría. Contraponiendo a los sistemas filosóficos y religiosos, el ritualismo desvinculante de este estadio es el dogmatismo. Basado en el poder totalizante, que puede transformarse en dogmatismo coercitivo.



Capítulo III

Diseño Metodológico



1. Consideraciones preliminares

En el presente apartado se dará a conocer el curso metodológico que seguirá el Proyecto de Título, revisando los procesos necesarios a realizar, para llevar a cabo la investigación.

El capítulo se desarrolló con el planteamiento y fundamentación del problema que dará origen a la investigación; bajo esta línea, se postula un sistema de objetivos que guiarán el proceso metodológico para la óptima resolución del problema. Asimismo, se establece el enfoque de la investigación, con el fin de dar un orden lógico y estructural a esta.

Posteriormente, se operacionalizan las categorías plasmadas en los objetivos del Proyecto de Título, con el objetivo de desglosarlas de manera coherente.

Finalmente, se presenta el diseño de la investigación, el cual consta de instrumento y técnicas que se utilizarán para llevar a cabo el estudio.



2. Planteamiento del problema

Escaso conocimiento que tiene la institución respecto a los objetivos que persiguen las y los estudiantes jóvenes y adultos pertenecientes al colegio Juan Luis Vives de Valparaíso, en el ámbito familiar, laboral y educacional.

3. Justificación de la investigación

Las estimaciones de expertos sostienen que a 2011 la matrícula en la educación regular de personas adultas menores de 25 años bordea el 70% (Osorio, 2012). La composición etaria ha cambiado abruptamente, y está lejos de representar a un grupo de la población desde la perspectiva tradicional del concepto de “adulto”. La población mayor es escasa y las razones de este cambio se deben, en parte, al aumento sostenido del abandono de la educación regular por parte de los jóvenes (Goicovic, 2002).

La incorporación de jóvenes a la educación dirigida a personas jóvenes y adultas es una tendencia en alza desde inicio de este siglo (Osorio, 2012).

Este cuadro representa una modificación importante de la imagen tradicional de la educación de adultos en nuestro país, por lo general asociado a un modelo de nivelación de estudios para personas mayores, insertas en el sistema laboral y bajo la modalidad de formación vespertina. A diferencia de eso, hoy el grueso de los estudiantes de educación de adultos corresponde a jóvenes en situación de vulnerabilidad social de ambos sexos, desertores o expulsados del sistema de educacional tradicional, y que retornan a sus estudios luego de algunos años fuera del sistema.

La alta presencia de jóvenes desertores recientes del sistema tradicional al interior de los establecimientos de educación de adultos, refleja un hecho significativo, esto es, la incidencia de la presión social por una mayor escolarización, y el reconocimiento extendido de que la certificación de educación media completa es una condición básica para la incorporación al mercado de trabajo.

El abandono temprano de la educación restringe cualquier intento de proyecto alternativo, con serias limitaciones de inserción y permanencia en un empleo. En este contexto, las y los estudiantes jóvenes y adultas matriculados en la institución educativa reconocerían la necesidad imperiosa de contar con la licencia de educación secundaria, encontrando en la institución una oportunidad para volver a intentarlo.



La institución educativa, durante el presente año se ha planteado como objetivo lograr un conocimiento más acabado del público estudiantil que accede al colegio y sentar las primeras aproximaciones para generar proyectos, ya sea de retención, reinserción o de integración escolar.

En este contexto, la investigación está orientada a describir y comparar las fortalezas, debilidad, amenazas y oportunidades; las metas a corto, mediano y largo plazo y las actividades establecidas en los proyectos de vida de las y los estudiantes jóvenes y adultos en las dimensiones familiar, educacional y laboral. De este modo, se considera fundamental realizar una investigación orientada a recoger y comparar las expectativas del proyecto de vida en las esferas familiar, educacional y laboral de las y los estudiantes jóvenes y adultos que asisten a la institución educativa, dado que existe una escasez de información respecto los objetivos que persiguen las personas matriculadas en instituciones que imparten educación de adultos, los investigaciones realizadas para estudiar a esta población ha estado orientada principalmente al establecimiento de datos cuantitativos, pero no se evidencian investigaciones orientadas a determinar y profundizar en las expectativas, aspiraciones y proyectos de vida que organizan y reorganizan estas personas en la cotidianidad.

En el año 2003 en Chile se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, ampliándose a doce años el período de educación obligatoria garantizada por el Estado, que hasta la fecha era solo de ocho años. Al año 2009 cerca de 4.5 millones de personas entre 15 y 64 años no habían completado los 12 años de escolaridad obligatorios: 26.3% de los jóvenes entre 15 y 25 años tampoco presentaba escolaridad completa (Chile, Ministerio de Desarrollo Social, 2009).

Para quienes no han completado sus estudios básicos y medios, el espacio educativo formal que brinda la institución educativa a la comunidad, les permite mayor acceso a la cultura y mejores oportunidades laborales y de realización personal. Desde el 2007 comenzó en Chile un proceso de cambios, los cuales se inician con el nuevo marco curricular planteado desde el Ministerio de Educación, cuyo propósito era ofrecer a jóvenes y adultos una educación pertinente y significativa que le permitiera mejorar su calidad de vida (Chile. Ministerio de Educación, 2008).

En este contexto, los temas de re-escolarización o educación a lo largo de la vida, despiertan escaso interés académico y los programas respectivos



suelen ser diseñados sobre la base concepciones basadas más en preconceptos que en un conocimiento cabal del grupo social al que van enfocados, justificándose la mayoría de las veces, sobre la base de datos demográficos duros. Es más, las políticas específicas en este sentido, y que han dado forma a los programas de re-escolarización, suelen apuntar, por un lado, a la retención escolar de los jóvenes que hoy en día frecuentan el sistema escolar (para evitar engrosar las cifras oficiales de deserción escolar) y, por otro, a la simple alfabetización (habilidades de lectoescritura y matemáticas) y terminación formal de estudios de un segmento reducido de la población adulta. No obstante, dichas iniciativas no consideran las trayectorias, necesidades, potencialidades y objetivos de esa población ni tampoco el rol que podría jugar la educación de adultos en términos de inclusión social de segmentos vulnerables de la población.

Actualmente, jóvenes y adultos- pertenecientes a la modalidad de nivelación de estudios de enseñanza media- no sólo aspiran a nivelar estudios, sino también desean optar a la Educación Superior para que a futuro puedan lograr mejores oportunidades laborales e ingresos, cuestión ampliamente demostrada por los estudios de capital humano² que indican que sólo la educación superior universitaria implica un salto sustantivo de ingresos autónomos y de movilidad social.

Lo anterior se justifica con los datos arrojados por el estudio llevado a cabo por Crea Futuro³ en la comuna de Valparaíso, en torno a la pregunta ¿Seguirán estudiando? El 81.1% de los estudiantes encuestado indica que si seguirán estudiando, contra el 17.3% que no continuará sus estudios y un 1.6% que no sabe si seguirá estudiando o no.

En este contexto, es relevante el rol que cumple la institución educativa y el estado en la construcción y desarrollo de un proyecto de vida. Puesto que, es el encargado de brindar oportunidades educacionales a la población mediante la implementación de planes y programas educativos. En este sentido, es importante profundizar en la oferta que realiza el estado en el ámbito de la Educación Superior y como a partir de esto los jóvenes y adultos construyen su Proyecto de Vida Educativo.

² Se define como el conjunto de las capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos. La noción de capital expresa la idea de un depósito inmaterial imputado a una persona que puede ser acumulado, usarse. Es una opción individual, una inversión.

³ Centro de Capacitación y Desarrollo Social. Asesoría en la actualización del perfil estudiantil y docente en contexto de educación de personas jóvenes y adultos. Valparaíso 2014.



En este escenario, uno de los problemas centrales es el desconocimiento que se tiene, no solo del enorme segmento de la población que posee escolaridad incompleta y que no está siendo captada por la institucionalidad vigente, sino también del perfil de alumno que está ingresando a los programas de re-escolarización. Esto último, más allá de los tradicionales descriptores demográficos generales de la población que informan relativamente poco respecto de la visión de mundo, los objetivos vitales y las expectativas de las personas. En otras palabras, se puede llegar a establecer rangos etarios, estructura de género o perfiles ocupacionales básicos, sin embargo no se ha determinado cómo viven y cuáles son los objetivos que persiguen las personas que se matriculan en los distintos programas de re-escolarización.

Mediante el análisis de los proyectos de vida de las y los estudiantes que frecuentan este tipo de programas y de sus itinerarios sociales, la presente investigación busca profundizar y establecer en qué medida los programas de re-escolarización convocan e integran a estudiantes con mayores o menores condiciones para el logro de inclusión social en la perspectiva de proveerles las oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y política del país. Es decir, se busca determinar en qué medida las condiciones de vida y el entorno que rodea a las y los estudiantes de la institución educativa los hace más o menos vulnerables a construir, reconstruir y cumplir los objetivos del proyecto de vida propuestos en las esferas familiar, educacional y laboral, y evidenciar como la falta de un proyecto de vida propicia que las personas caigan en dinámicas sociales de marginalidad y exclusión social.

4. Diseño metodológico

El diseño de un estudio es el intento de un investigador de poner orden a un conjunto de fenómenos de tal forma que tenga sentido y pueda comunicar este sentido a los demás (Erlandson, 1993). Todas las decisiones a tomar a lo largo de la realización de una investigación cualitativa puede considerarse previamente, pueden planificarse y la concreción de ésta se realiza, por lo común, en un estudio de caso, o lo que es lo mismo, la selección del escenario desde el cual se intenta recoger información pertinente para dar respuesta a las cuestiones de investigación (Rodríguez, 1996).

El diseño alude a las decisiones que se toman en cuanto al proceso de recolección de datos (y de experimentación y evaluativas), que permitan al investigador lograr la validez interna de la investigación, es decir, tener un alto grado de confianza de que sus conclusiones no son erradas (Hurtado de Barrera, 2007).

5. Sistema de objetivos

• Objetivo general

“Analizar comparativamente las expectativas de movilidad social de estudiantes jóvenes y adultos del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de la comuna de Valparaíso”.

• Objetivos específicos:

- a) Analizar comparativamente las expectativas del proyecto familiar de estudiantes jóvenes y adultos del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso.
- b) Analizar comparativamente las expectativas del proyecto educacional de estudiantes jóvenes y adultos del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso.
- c) Analizar comparativamente las expectativas del proyecto laboral de estudiantes jóvenes y adultos del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso.

6. Preguntas de investigación

¿Cuáles son las diferencias y semejanzas en las expectativas de movilidad social en base al proyecto de vida familiar, proyecto de vida educacional y proyecto de vida laboral de los y las estudiantes jóvenes y adultos del Colegio de Adultos Juan Luis Vives de Valparaíso?

7. Diseño muestral cualitativo: El estudio de casos.

El proceso de diseño de la muestra del enfoque cualitativo es considerablemente diferente al llevado a cabo tradicionalmente en el enfoque cuantitativo. Habitualmente, en el enfoque cualitativo se considera un caso, grupo o comunidad que no supere un número mayor de 50 personas, puesto que, más que generalizar la información obtenida, busca nutrir de subjetividad y profundidad cada caso, con el fin de investigar e interpretar

experiencias y profundidad de caso, con el fin de investigar e interpretar experiencias y percepciones relativas a un tema específico.

Es así, que durante la etapa inicial de la investigación cualitativa, “la decisión muestral puede estar orientada por criterios que dependerán de las características particulares de cada estudio” (Serbia, 2007), permitiendo una recolección de información relevante para el trabajo elaborado por el investigador.

Para esta etapa, se toman en cuenta criterios de rigor, estratégicos, éticos y programáticos como se explican a continuación. Tres son los factores, según Hernández Sampieri (2010), que intervienen para determinar (sugerir) el número de casos para la investigación:

- Capacidad operativa de recolección de datos y análisis: establecer el número de casos que se puede manejar de manera realista y según los recursos con los que se dispone.
- Entendimiento del fenómeno: determina el número de casos que nos permitan responder las preguntas de investigación, que más adelante se denominará “saturación de categorías”.
- Naturaleza del fenómeno bajo análisis: establece si los casos son accesibles y frecuentes o no, y si el obtener información lleva mucho o poco tiempo.

Desde el método Estudio de Caso, se pretende comprender con profundidad lo simbólico, lo evidente, lo no evidente, lo repetitivo y lo diferente de los micro-elementos que circunscriben la situación vital de jóvenes y adultos de la institución educativa, especialmente en lo que respecta a su proyecto de vida, a fin de comprender con profundidad lo armónico y desarmónico del fenómeno y constituir las inferencias que permitan la construcción textual de la realidad abordada.

En esta perspectiva, la presente investigación se sustenta en el **diseño de casos múltiples** en el cual se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir y comparar.

Frente al diseño de caso único, se argumenta que las evidencias presentadas a través de un diseño de casos múltiples son más convincentes, y el estudio realizado desde esta perspectiva es considerado más robusto (Yin, 1984). Al basarse en la replicación, entendida como la capacidad que se tiene con este tipo de diseños de contestar y contrastar las respuestas que



se obtienen de forma parcial con cada caso que se analiza (Hurtado de Barrera, 2000).

Del estudio de casos múltiples es posible distinguir dos modalidades, en primer lugar la inducción analítica modifica la cual persigue el desarrollo y contrastación de ciertas explicaciones en un marco representativo de un contexto más general, en segundo lugar la comparación constante pretende generar teoría contrastando las hipótesis extraídas dentro de contextos diversos (Hurtado de Barrera, 2000).

8. Diseño, enfoque y perspectiva de la investigación

La línea investigativa de la presente investigación corresponde al **enfoque cualitativo**, ya que busca obtener el conocimiento de los significados, sentidos, opiniones y experiencia de los sujetos de la investigación, desde una perspectiva subjetiva y enmarcada bajo el paradigma fenomenológico. En este sentido, la **fenomenología** se preocupa por la comprensión de los actores sociales y por ello de la realidad subjetiva, comprende los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los actores sociales en el marco de su proyecto del mundo”.

Taylor y Bogdan (1986:20) consideran, en un sentido amplio, la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”. La tarea de un metodólogo cualitativo es la de suministrar un marco dentro del cual los sujetos respondan de forma que se representen fielmente sus puntos de vista respecto al mundo y su experiencia (Anguera, 1995:514).

En cuanto a las técnicas, instrumentos y estrategias de recogida de información, la investigación cualitativa se caracteriza por la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhaustiva y densa de la realidad concreta objeto de investigación (Rodríguez, 1996).

El enfoque cualitativo, es eminentemente inductivo, característica que permite conocer la experiencia, describir categorías explicativas, métodos analíticos e interpretativos que poseen las personas. Este tipo de diseño se caracteriza por permitir un proceso de investigación abierto, en contraste con el enfoque cuantitativo que sería cerrado. La perspectiva cualitativa aparece

como una reacción frente a las implicaciones y consecuencias de la absolutización metodológica cuantitativa. Con respecto a esto último, se critica la denegación del universo social en cuanto a universo simbólico y la creciente carencia de sentido de una producción masiva de datos cada vez más precisos, y menos relevantes para comprender los problemas sociales. Se cuestiona además la supuesta neutralidad que postula el método (Dávila, 1998).

La línea de investigación cualitativa, considera que las auténticas palabras de éstos resultan vitales en el proceso de transmisión de los sistemas significativos de los participantes, que eventualmente se convierten en los resultados o descubrimientos de la investigación. La insistencia en la proximidad a los mundos cotidianos de las personas y en captar sus acciones proporciona un refuerzo sólido a las explicaciones que finalmente desarrolle la investigación. En realidad tales aclaraciones se explican o tienen sentido en razón del hecho mismo de que fueron generadas a través de un proceso que tomó en cuenta las perspectivas de los participantes.

La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social.

9. Tipo de estudio

La primera fase de la investigación corresponde a un **estudio exploratorio**, se utiliza cuando el tema a investigar es poco conocido, vago, o está escasamente definido debido a la escasez de conocimientos del momento, o cuando se estudia una situación en un ambiente con características muy particulares que lo diferencian ampliamente de otros contextos donde ese mismo fenómeno ya ha sido estudiado (Bordeleau y otros, 1987); sin embargo, esta condición no basta para que la investigación sea exploratoria: *una investigación es exploratoria cuando el objetivo del investigador es explorar, sondear, descubrir posibilidades. La investigación exploratoria prepara el camino para otras investigaciones* (Hurtado, 2000).

Algunos autores consideran que la investigación exploratoria pocas veces constituye un fin en sí misma; la definen, más que como un estadio, como la fase inicial de un proceso de investigación continua, en el cual, una vez que el investigador ha obtenido información suficiente, puede plantearse objetivos

más complejos, como describir, explicar o verificar (Hernández Sampieri y otros, 1991; Namakforoosh, 1995; Selltiz y otros, 1971: En Hurtado, 2000).

A modo de síntesis, es posible destacar algunas características de los estudios exploratorios:

- Indagan sobre un fenómeno poco conocido.
- Existe poca información respecto al tema o no se han realizado investigaciones previas.
- Se plantea el tema más no la pregunta.
- La investigación concluye con preguntas, no con respuestas.
- El método de investigación se basa en la observación y el registro.
- Es la primera fase de una investigación continua.
- Cuando se pasa a la descripción y al análisis deja de ser exploratoria.

De acuerdo a lo anterior, la primera fase de la investigación se enmarca en un estudio exploratorio, el cual tiene como finalidad indagar sobre el fenómeno de las aspiraciones y expectativas del proyecto de vida educacional y laboral que formulan tanto jóvenes como adultos insertos en la institución educativa, dado a que existe poca información e investigaciones desde las ciencias sociales respecto a la temática.

La segunda fase de la investigación se enmarca en un **estudio descriptivo**, el cual tiene como objetivo centrar lograr la descripción o caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular. Según Dankhe (1986, c.p Hernández Sampieri y otros, 1991), los estudios descriptivos son aquéllos que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, objetos o cualquier otros evento sometido a investigación; en otras palabras, miden diversos aspectos o dimensiones del evento investigador. Ander Egg (1987) los define como aquellos cuyo objetivo es caracterizar un evento o situación concreta, indicando sus rasgos peculiares o diferenciadores (Hurtado de Barrera, 2000).

Cerda Gutiérrez (1991), define la descripción como la representación de hechos o eventos por medio del lenguaje, de modo tal que al leer o escuchar las expresiones verbales, se puede evocar el evento representado o figurado. En la descripción se puede utilizar toda la variedad del lenguaje (escritos, gráficos, ilustraciones, símbolos, etc.). (Hurtado de Barrera, 2000).

La investigación descriptiva se realiza cuando la experiencia y la exploración previa indican que no existen descripciones precisas del evento en estudio, o que las descripciones existentes son insuficientes o han quedado obsoletas debido a un flujo distinto de información, a la aparición de nuevos aparatos o tecnología de medición, etc. En investigación social se ha utilizado con frecuencia este tipo de investigación (Hurtado de Barrera, 2000).

La importancia de la investigación descriptiva radica, entre otras cosas, en que ella, junto con la investigación exploratoria, constituye la base y el punto de partida para los tipos de investigación de mayor profundidad. En la medida que existan descripciones precisas de los eventos, será más sencillo avanzar a niveles mayores de complejidad, como el comparativo, el explicativo, el proyectivo o el evaluativo.

De acuerdo a la información recopilada es posible señalar algunas de las características que presenta la investigación en su fase descriptiva:

- Buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades. Se asocian con el diagnóstico.
- Tratan de medir de forma independiente los conceptos o variables que se refieren sin establecer relaciones causa-efecto.
- Requieren de conocimiento previo teórico e investigativo para poder construir instrumentos de medida válidos y confiables.
- El método se basa en indagación, registro y definición.

La tercera fase de la investigación corresponde al **estudio comparativo**, el cual tiene como objetivo lograr la identificación o semejanzas con respecto a la aparición de un evento en dos o más contextos, grupos o situaciones diferentes. Según Sierra Bravo (1994), la comparación es la actividad de la razón que pone en correspondencia unas realidades con otras para ver sus semejanzas y diferencias. La comparación es posible porque existe una relación de analogía entre las diversas realidades (Hurtado de Barrera, 2000).

En el estudio comparativo el investigador trabaja con un evento o característica de estudio (de lo cual se derivan los criterios de comparación) y trata de identificar el comportamiento diferencial de dicho evento en varias situaciones, contextos, fenómenos o grupos. En estudios comparativos estos



grupos o contextos a comparar se forman utilizando los niveles o categorías de otro evento, el cual, para efectos de la investigación comparativa no se asume como variable dependiente o independiente, dado que el objetivo no es buscar relaciones causales, ni verificar hipótesis, sino que se asume como criterio de clasificación (Hurtado de Barrera, 2000).

Es posible definir el estudio comparativo cuando el investigador, durante el estadio exploratorio, ha detectado que la pertenencia de una unidad de estudio a cierto grupo o contexto podría hacer que ésta se diferencie de otras unidades de estudio que no pertenecen a dicho grupo en cuanto a una o varias características determinadas. A través de la investigación comparativa el investigador sólo pretende saber si un evento es diferente en dos o más contextos, pero no pretende, ni está en condiciones de afirmar nada acerca del por qué o las causas de esas diferencias (Hurtado de Barrera, 2000).

De acuerdo a lo anterior, la investigación tiene como finalidad analizar comparativamente las expectativas del proyecto de vida educativo-laboral de jóvenes y adultos matriculados en la institución educativa, estableciendo las diferencias y semejanzas en los relatos de ambos grupos.

10. Tipo de diseño

La investigación que se llevará a cabo tiene un carácter **semi-emergente**, ya que, el trabajo inicial será adaptado y modificado según las diversas situaciones que se generen durante su transcurso. En este sentido, y en base a los antecedentes que pretende recabar esta investigación, es que resulta pertinente elaborar un diseño de modo **no experimental**, ya que se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. De esta manera no se manipulan deliberadamente las variables, sino que se observa la relación entre estas y su contexto (Hernández Sampieri).

El diseño no experimental combina técnicas de recolección de datos, tanto cuantitativas, como cualitativas a través de ciertos puntos o temas específicos, lo que enriquece el análisis de la investigación, pudiendo indagar por medio de distintas fuentes en la incidencia y los valores de una o más variables dentro de un determinado contexto temporal y espacial, lo que enriquece el Proyecto de Título.

Por otra parte, el enfoque cualitativo aprecia la entrega de información subjetiva, ya que se entiende que el proyecto de vida personal de cada estudiante puede ayudar a fortalecer y enriquecer el fenómeno de origen al Proyecto de Título. En este sentido, es necesario destacar que la información, a pesar de lo subjetiva, será recolectada a través de un instrumento y técnica, que puedan hacerla tributar de forma fidedigna, evitando cualquier tipo de manipulación.

A su vez, el diseño de investigación no experimental, se clasifica en **transversal**, ya que “recolecta datos en un solo momento y tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (Fernández, Hernández & Baptista, 2010).

11. Recolección de datos

Consiste en poner en marcha el diseño de investigación y llevar a cabo los procedimientos. En esta fase se aplican los instrumentos que pretenden estimar el evento de comparación, a las unidades de estudio de cada grupo o contexto a fin de recolectar la información necesaria para lograr la comparación. Es importante diferenciar los datos recogidos de cada contexto (Hurtado de Barrera, 2000).

En una investigación comparativa, por lo general se requiere de una única recolección de datos, si esta integra toda la información necesaria para cubrir tanto el estadio descriptivo como el comparativo; es decir, si se recoge información que permita, por un lado, describir los grupos o contextos por separado, y luego establecer las comparaciones (Hurtado de Barrera, 2000).

12. Técnicas de recolección de datos

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo de la presente investigación, se utilizan la técnica de **entrevista semi estructurada** “En esta técnica el entrevistador dispone de un “guion”, que recoge los temas que debe tratar a lo largo de las entrevistas. Sin embargo, el orden en que se abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a libre elección y valoración del entrevistador en el ámbito de un determinado tema; este puede plantear las conversaciones como desee, efectuar las preguntas que crea oportunas y hacerlo en los términos que estime conveniente, explicar su



significado, pedir al entrevistado aclaraciones cuando no entiende algún punto y que profundice en algún extremo cuando le parezca necesario y establecer un estilo propio y personal de conversación”.

13. Plan de análisis de los datos recabados

El análisis de datos, para Taylor y Bogdan (1998), constituye un proceso en continuo progreso de investigación cualitativa, donde la producción y análisis de los datos van unidos permanentemente en un proceso dinámico y creativo, el cual se caracteriza por el carácter flexible de los procedimientos de análisis.

En este sentido se utilizará la técnica de análisis de contenido. Esta técnica consiste en la interpretación de textos, grabados o transcripciones de discursos o entrevistas, en las que no se busca analizar el estilo del texto, sino que las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, los temas o las frases lo relevante. De esta manera, todo contenido de un texto puede ser interpretado de forma directa o manifiesta o de una forma encubierta de su sentido latente. Por tanto, se puede apreciar el contenido evidente o directo del discurso del emisor. A su vez, el texto puede entregar un mensaje oculto o indirecto que utiliza el texto como un instrumento, para transmitir un doble mensaje. Para Jaime Andreu (2000), estos materiales tienen la capacidad de albergar un contenido que, interpretado adecuadamente, abre las puertas al conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social. Este análisis no se limita solo a interpretación del contenido manifiesto del material analizado, sino que busca profundizar en su contenido latente y el contexto social en el que se desarrolla.

La utilidad de esta técnica radica en su importancia a la hora del análisis de los procesos de comunicación en diferentes contextos de forma sistemática y objetiva. Se realiza mediante la codificación, identificando a través de esto características relevantes del contenido, transformándose a unidades y categorías que permitan su descripción y análisis preciso. De este modo, clasificar elementos en categorías impone buscar lo que cada uno de ellos tiene en común con los otros. Lo que permite este agrupamiento son los elementos en común que mantienen entre sí. Sin embargo, es posible que diferentes categorías insistan en algunos aspectos por analogía lo que puede provocar la modificación de dichas categorías.



Capítulo IV: Análisis e interpretación de los resultados.

1. Consideraciones preliminares

A continuación, se presenta el análisis de resultados de las entrevistas realizadas a las y los estudiantes jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives de Valparaíso, con la finalidad de establecer diferencias y semejanzas en las expectativas del proyecto de vida de jóvenes y adultos en las dimensiones familiar, educacional y laboral, lo que a la vez constituyen expectativas de movilidad social.

Se identificaran cuatro categorías o unidades de análisis, que a su vez contienen subcategorías, obtenidas en base a los propios relatos recabados de las entrevistas y que guarda estrecha relación con expectativas del proyecto de vida de estudiantes jóvenes y adultos.

Las subcategorías para el análisis comparativo de los proyecto de vida en las dimensiones familiar, educacional y laboral de jóvenes y adultos, está constituido por el autodiagnóstico o punto de partida, visión y misión de los proyectos de vida en las distintos ámbitos de acción. En tanto, las subcategorías identificadas para el análisis comparativo de las expectativas de movilidad social de estudiantes jóvenes y adultos, está constituido por la movilidad vertical, horizontal, intergeneracional e intrageneracional.

2. Unidad de análisis: Proyecto Familiar.

La categoría de proyecto familiar, da cuenta de las expectativas de las y los entrevistados a futuro, en función de lo que les gustaría que ocurriera en el ámbito familiar, en una temporalidad de corto mediano y largo plazo, según los objetivos propuestos, permitiendo el detalle de lo que se debe hacer para alcanzar los objetivos.

Subcategoría:

- **Diagnóstico personal o autodiagnóstico:** Es un diagnóstico que implica conocerse a uno mismo. El proyecto familiar es realizado eficientemente si el individuo es capaz de orientarse sobre sus potencialidades reales; la capacidad de autodiseñarse y explorar el ambiente sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Esta subcategoría da cuenta de las fortalezas, fuerzas o puntos fuertes, así como también las debilidades, vulnerabilidades o puntos débiles. Las fortalezas son cualidades positivas que representan ventajas para poder llevar a cabo el proyecto y que facilitan alcanzar los propios objetivos. Las

debilidades, por el contrario, son cualidades negativas que significan desventajas para poder enfrentar o realizar los proyectos y que dificultan el logro de los propios objetivos. Este paso constituye propiamente el diagnóstico o análisis interno y define los límites internos. Estas fortalezas y debilidades tratándose del individuo, consideran factores físicos, intelectuales, emocionales, educativo-culturales, socio-económicos y espirituales.

Esta herramienta también permite analizar las oportunidades o ventajas, así como las amenazas o peligros. Las oportunidades son circunstancias que se dan o que previsiblemente se darán en el entorno, y que podrán beneficiar a la persona en cuanto al logro de sus objetivos. Las amenazas, por el contrario, son situaciones que suceden o que pudieran suceder en el medio, y que podrían representar un peligro para el cumplimiento de los objetivos personales.

Este proceso analiza el entorno del individuo, y define los límites externos; estas oportunidades y amenazas consideran el marco microsocioeconómico de pareja, familia, trabajo y comunidad, y el marco macrosocioeconómico político, social económico, cultural y tecnológico.

3. Análisis interno:

FORTALEZAS	
JOVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Me gustan los niños, pero primero me gustaría terminar de estudiar. Es la idea de que llegue cuando termine lo que quiero estudiar y de ahí tener un trabajo estable” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...me gustaría tener un hijo a los 25-27 por ahí (...) me gustaría trabajar primero porque yo no puedo pescar mis cosas e irme, porque uno no vive del aire tampoco, yo no voy a estar en ningún lado mejor que en mi casa...” (18 años)</p>	<p>Entrevistado 1: “Ahora siento más apoyo de mis hijas, ahora ha ido cambiando igual un poco, mis hijas están más grandes” (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: “Mis hijos tienen 18 y 21 años (...) ahora con mis hijos se creó un vínculo de confianza” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “En estos momentos estoy con mis dos hijos más pequeños, que están estudiando en la enseñanza media (...) yo soy la jefa del hogar”. (44 años)</p>

Entrevistado 3: “Me gustaría tener un hijo a los 25, teniendo mi carrera terminada...” (21 años)

Entrevistado 4: :”...pucha ya cuando tenga algo fijo, tengo que tener mi título, tengo que tener algo estable si igual tener un niño no es llegar y tener un niño hay que tener un poco de condiciones por último pa’ poder mantener a la guagua o al niño si es un poquito más grande, para poder darle su educación como corresponde para poder no que pase lo que tuvo que pasar uno”.(22 años)

Entrevistado 5: “...me quedaría con él y si sale uno más, sale no más, pero por mi parte no (...) ella me apoya en el sentido de que este bien criado, porque yo cuando era chico éramos muchos en la casa, entonces uno no es prioridad (...) entonces yo digo con uno bien criadito y darle todo lo que él quiera está bien” (25 años)

Entrevistada 4: “yo vivo sola con mi pareja, mis dos hijas están casadas (...) llevamos 24 años de convivencia” (54 años)

Del cuadro comparativo, se desprende de los fragmentos de jóvenes la postergación de la maternidad o paternidad como fortaleza del proyecto familiar, destacándose de los relatos la responsabilidad económica que implica tener hijos, evidenciándose la inserción y estabilidad laboral como condicionante para la llegada de estos. Destaca, el caso del entrevistado cinco quien es el único del grupo de entrevistados que ya ha formado familia, sin embargo, refiere no querer tener más hijos a futuro priorizando la crianza del niño.

Por su parte, se desprende de los fragmentos de adultos que la fortaleza de las y los entrevistados en el plano familiar, en el caso de los entrevistados 1 y 2 refiere al acercamiento y restablecimiento de lazos con los hijos, la cual se vio afectada por la privación de libertad de ambos, en tanto, la entrevistada 3 refiere como fortaleza la jefatura familiar y la entrevistada 4 el haber terminado el proceso de crianza de los hijos.

Es posible establecer diferencias en las fortalezas familiares de las y los entrevistados jóvenes y adultos, en tanto, los jóvenes optan por la postergación de la maternidad y paternidad hasta no tener una estabilidad económica, mientras que las y los adultos evidencian como fortaleza el restablecimiento de lazos familiares posterior a la privación de libertad, la jefatura femenina familiar y la partida de los hijos “nido vacío”. Para esta subcategoría, no es posible establecer semejanzas.

DEBILIDADES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “...son muy altaneros, me carga esa cuestión, ya como que no lo soporto, discuten por todo, gritan por todo, cuando falleció mi abuelo todo quedo distinto, cambio todo (...) el llevaba la fiesta en paz”.(17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...así como que no somos muy mamá te amo, cariño, así como que no sé, somos fríos”. (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “...nosotros no somos como muy unidos (...) con mi madre nos vemos la pura noche o en la mañana cuando me voy al trabajo...nosotros de compartir con la familia no somos”.(21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “...yo soy re súper extraño de repente me da por pasar tres, cuatro meses, un año y no estoy ni ahí con mi familia y de repente me da la cuestión y los voy a ver un día, pero los veo a todos así y después pasa una cachapa de tiempo que no los veo, es como relativo” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “yo creo que de repente igual las peleas familiares afectan mucho, porque se arman bandos...” (25 años)</p>	<p>Entrevistada 1: “Bueno yo, en realidad vivo solo en una casa hogar cristiana porque yo soy cristiano, pero mi familia, yo no tengo, tengo mis cuatro hijos (...) yo he estado apartado de mis hijas, por la cárcel y las drogas y todo eso” (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: “...que no estamos unidos como familia, en el sentido de que estamos separados por las circunstancias de la vida, que mi hermana está en Suecia, y yo acá y mi hermano está en el penal” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: No menciona</p> <p>Entrevistada 4: No menciona</p>

Del cuadro comparativo de las debilidades de las y los entrevistados jóvenes en plano familiar, se desprende de los fragmentos crisis en la familia, poca afectividad, falta de comunicación y distanciamiento de la familia de origen. Por su parte, se desprende del cuadro de adultos como debilidades en el plano familia, la pertenencia a un hogar no familiar producto de la privación de libertad.

Es posible establecer como diferencia en el grupo de jóvenes y adultos la carencia de una red social sólida por parte de los adultos 1 y 2 producto de la privación de libertad, mientras que los jóvenes presentan problemáticas ligadas al entorno familiar de origen. En tanto es posible establecer como semejanzas entre ambos grupos la falta de una red social sólida.

4. Análisis externo:

OPORTUNIDADES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: No menciona</p> <p>Entrevistada 2: “...yo no puedo irme e irme y pescar mis cosas e irme, porque uno no vive del aire tampoco (...) yo no voy a estar en ningún lado mejor que en mi casa...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Seguir así como voy, no cambiar, no volver a ser el de antes, bueno me hicieron cambiar pa’ bien y me ha resultado todo como quiero últimamente ha salido todo bien, aparte cuento con el apoyo de ellos” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Ahora estoy viviendo en un mejor ambiente a lo que vivía antes, tengo un mejor apoyo, tengo apoyo que es lo primordial...” (21 años)</p> <p>Entrevistado 5: No menciona</p>	<p>Entrevistado 1: “...después que nos separamos esa casa quedo ahí, pero arruinada (...) la casa no esta mala porque la hice yo con mis manos (...) yo quiero en algún momento determinado arreglarla, pero primero necesito capacitarme...” (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: No menciona</p> <p>Entrevistada 4: “...por el líder tenía que tener una cantidad de plata en el banco e ir depositando, pero esa plata la saque para pasársela a él, pero él me la va a devolver así de a poco, entonces yo creo que me voy a demorar cinco años más o menos en recuperar toda la plata para poder tener mi millón y tanto.”</p>

Del cuadro comparativo, se desprende de los fragmentos de jóvenes que las oportunidades en el ámbito familiar están referidos lo propiciado por la familia principalmente. En tanto, se desprende de los fragmentos de adultos que las oportunidades están propiciadas por ser dueño de una casa en estado de abandono y por la postulación por medio del trabajo para la vivienda propia.

Es posible establecer como diferencias principal, que las oportunidades de jóvenes en el ámbito familiar están brindadas por el hogar familiar y no familiar, mientras que los adultos la reparación y adquisición de la vivienda.

AMENAZAS	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: No menciona</p> <p>Entrevistada 2: "...él quiere hacer una casa, quiere un hijo (...) cuando él salga yo no quiero que salga a lo mismo, yo no quiero que mi hijo se crie sin su padre y pase preso". (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: "De los 14 años que estoy poco tiempo en mi casa, vivo con mi madre cuatro-tres meses y me voy de la casa, siempre me llevo así...cada cierto tiempo voy a vivir solo y después vuelvo a la casa a cuidar a mi madre". (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: "Es que es relativo yo soy súper extraño, de repente me da poder pasar tres, cuatro meses, cinco, un año y no estoy ni ahí con mi familia y de repente me da la cuestión y los voy a ver un día, pero os veo a todos así y después pasa una cachita de tiempo que no los veo, es como relativo"(22 años).</p>	<p>Entrevistado 1: "...yo me hice una casa en el terreno de mi mamá y después de un derrumbe ahí quedo, después yo estuve metido ahí, pero era como el lugar donde yo me drogaba y todo eso..." (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: "...la oportunidad de trabajo para poder independizarme y ver un trabajo donde confíen en uno y poder desenvolverme" (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: "Él quedo con todo el papel y toda la cosa, pero la casa está a mi nombre, entonces, yo fui al serviu a ver si podía postular a otra casa y no pude porque como está a mi nombre, estoy frita" (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: "...que mi esposo se enferme o que yo me enferme, eso sería, no podríamos trabajar..." (54 años)</p>

Entrevistado 5: “Estar acá, eso es más que nada la limitación que yo tengo, porque si fuera por mí, yo ahora voy y me arranco y no llego po’, pero ¿Qué saco? Nada po’, no saco nada porque cuando ando arrancao’ voy a volver a lo mismo y ando arrancao’ y en control me llevan detenido...” (25 años)

Se desprende de los fragmentos de jóvenes que las amenazas en el ámbito familiar están referidas al entorno microsocioal de pareja y familia en el caso de los entrevistados 2, 3 y 4, mientras que el entrevistado 5 refiere amenaza por entorno macrosocioal por encontrarse cumpliendo condena en el centro de educación y trabajo de gendarmería. Por su parte, se desprende de los fragmentos de adultos que las amenazas en el ámbito familiar en el caso de los entrevistados 1, 2 y 3 refieren al entorno macrosocioal de trabajo, lugar de residencia y dificultades para postular a la vivienda por medio del serviu, mientras que la entrevistada 4 refiere como principal amenaza en proyección familiar las dificultades de salud.

De acuerdo a lo anterior, es posible establecer como principal semejanza en el grupo de jóvenes y adultos, las amenazas presentadas por el entorno microsocioal (salud, pareja y familia) y macrosocioal (trabajo, lugar de residencia anterior y problemas para acceder a programas de vivienda).

Subcategoría:

- **Principios y valores personales:** Conjunto de valores, creencias, normas, que orientan y regulan la vida de las personas. Son soporte de la visión, misión, la estrategia y los objetivos estratégicos. Estos principios se manifiestan y se hacen realidad en nuestra cultura, en nuestra forma de ser, pensar y conducirnos.

Los principios y valores guían la construcción del proyecto de vida y permiten avanzar hacia el logro de este. Los principios son objetivos y externos, constituyen guías probadas y perdurables de la conducta del hombre, son inamovibles, seguras, estables y firmes; son la base, origen y razón fundamental sobre la cual se debe proceder.

Cuando la persona se basa en principios obtiene seguridad, es decir firmeza emocional, autoestima y fortaleza personal, también obtiene guía, una perspectiva equilibrada de la vida y el poder para realizar sus propósitos.

PRINCIPIOS Y VALORES PERSONALES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Si tengo hijos no hacer lo mismo que me hicieron a Mí (...) yo no me crie con mi papá o sea el no vino nunca, entonces yo no quiero eso para mi hijo (...) yo le he dicho que independiente de lo que pase con nosotros, si tenemos hijos no quiero que ellos pasen por lo mismo que yo” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Quiero ser alguien en la vida, quiero tener una familia. Si llego a tener hijos no quiero que ellos pasen por lo que paso uno, o sea yo nunca pase malos ratos a mi siempre me dieron todo, pero mi mamá cuando era chica lo paso mal y eso es un ejemplo para mí y como ellos no quieren que pasemos lo que ellos pasaron y yo menos quiero eso para mi familia...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 4: “...pucha ya cuando tenga algo fijo, tengo que tener mi título, tengo que tener algo estable si igual tener un niño no es llegar y tener un niño hay que tener un poco de condiciones por último pa’ poder mantener a la guagua o al niño si es un poquito más grande, para poder darle su educación como corresponde para poder no que pase lo que tuvo que pasar uno”.(22 años)</p>	<p>Entrevistado 2: “Mis hijas son todos estos proyectos, para poder recuperar instancias con ellas ... quizás poder arreglar, hacer dos piezas más, porque quien sabe si después llega un día y me dicen, papá me quiero ir a vivir con ud. Y yo poder tener una buena estabilidad económica y no solamente ser un buen trabajador, sino que darles seguridad a ellas”</p> <p>Entrevistada 4: “Mi meta es tener mi casa (...) seguir juntando plata y ahorrar bastante” (54 años)</p>

Entrevistado 5: “...me quedaría con él y si sale uno más, sale no más, pero por mi parte no (...) ella me apoya en el sentido de que este bien criado, porque yo cuando era chico éramos muchos en la casa, entonces uno no es prioridad (...) entonces yo digo con uno bien criadito y darle todo lo que él quiera está bien” (25 años)

Se desprende de los fragmentos de jóvenes que el proyecto de familia se sustenta en base a los valores de la responsabilidad y superación personal como condicionantes para la maternidad o paternidad. Por su parte, se desprende de los fragmentos de adultos que la proyección familiar se realiza sobre los valores y principios de la responsabilidad que implica ser padre y la capacidad de ahorro para lograr la adquisición de la vivienda propia.

Es posible establecer como principal semejanza en ambos grupos el valor y principio de la responsabilidad como eje fundamental para la constitución de la familia, mientras que la diferencia radica en que solo un adulto hace mención a la capacidad de ahorro como valor y principio para lograr la vivienda propia y lograr la estabilidad familiar.

Subcategoría:

- **Visión personal:** Es el acto de pensar en el futuro, trazarse metas, pensar cómo se proyectan en el futuro, las metas se establecen a corto, mediano y largo plazo.

Esta subcategoría da cuenta de una propuesta de vida a largo plazo, constituye una orientación vital y ética que sirve como soporte para tomar decisiones trascendentales en el ámbito familiar.

METAS CORTO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
Entrevistada 1: “El próximo año me voy de la casa.” (17 años)	Entrevistado 1: “...poder capacitarme, con el fin de poder generar un mejor empleo, un mejor recurso económico...” (35 años)
Entrevistada 2: No menciona (19 años)	Entrevistado 2: “...apoyar la casa, apoyar el negocio y poder independizarme...” (42 años)
Entrevistado 3: No menciona (21 años)	Entrevistada 3: “...que mis hijos igual sigan estudiando (...) mi hijo salió de cuarto este año y quiere seguir estudiando (...) me quedaría este año el más chico que entra a tercero y cuarto...” (44 años)
Entrevistado 4: “No sé, es que en realidad... pucha me gustaría conocer a alguien, pero que tenga bonitos sentimientos (...) mientras pretendo tratar de postular a algo porque igual quiero algo propio...” (22 años)	Entrevistada 4: “...seguir juntando plata y de repente no darse tremendos lujos...” (54 años)
Entrevistado 5: “...espero estar en la calle trabajando y tener una casita, arrendar una casita pa’ estar bien con ellos, esa es mi prioridad ahora (...) y también empezar a juntar plata pa’ la casa...” (25 años)	

Se desprende de las metas a corto plazo de jóvenes que la entrevistada 1 tiene como proyecto a corto plazo independizarse del grupo familiar, asimismo, el entrevistado 5 refiere como proyección a corto poder constituir un hogar con la pareja e hijo, en tanto, los demás entrevistados no refieren metas a nivel familiar en el corto plazo. Por cuanto, se desprende de los fragmentos de adultos que la proyección a corto plazo está referida a la capacitación laboral como medio para obtener un trabajo mejor, independización familia, apoyar la educación de los hijos y el ahorro para poder postular a la vivienda propia.

Del cuadro comparativo de jóvenes y adultos, es posible establecer como principal diferencia en relación a las metas a corto plazo, que los jóvenes se encuentran en la etapa de formación de la pareja, las expectativas están referida a la constitución del hogar junto con las respectivas parejas, mientras que los adultos tienen como expectativa mejorar su situación laboral, ahorrar para la vivienda y apoyar la educación

de los hijos, diferencias que se presentan dado a la etapa del ciclo familiar en la cual se encuentran ambos grupos.

METAS A MEDIANO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
Entrevistado 1: "...viviendo con mi pareja..." (17 años)	Entrevistado 1: "...poder meterme arreglar la casa, hay una casa que está ahí..." (35 años)
Entrevista 2: No menciona	Entrevistado 2: "Tener algo estable, tener trabajo y poder salir del país" (42 años)
Entrevistado 3: No menciona	Entrevistada 3: No menciona
Entrevistado 4: "Postulando...la plata la tengo falta como... no sé cómo hacer el trámite"(22 año)	Entrevistada 4: "...juntar la plata para la casa" (54 años)
Entrevistado 5: No menciona	

Del cuadro comparativo, se desprende de los fragmentos de dos jóvenes que en el mediano plazo esperan lograr la estabilidad con la pareja y comenzar la postulación para la vivienda propia, mientras que los demás no refieren metas en el mediano plazo. En tanto, los adultos tienen como proyección familiar en el mediano plazo comenzar arreglar la vivienda, lograr la estabilidad laboral y continuar con el ahorro para la vivienda propia.

Del cuadro comparativo es posible establecer como principal semejanza en ambos grupos, que tanto jóvenes como adultos en el mediano mencionan el ahorro, postulación y reparación de la vivienda como metas. Mientras que la principal diferencia radica que en los fragmentos del grupo de jóvenes no se evidencia una meta sólida en el mediano plazo, mientras que en los adultos se evidencia una mayor claridad respecto a lo que esperan realizar en el mediano plazo.

METAS LARGO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “trabajar hasta donde pueda (...) quiero postular igual a mi casa, la podemos arrendar y tener otro ingreso” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: No menciona</p> <p>Entrevistado 3: No menciona</p> <p>Entrevistado 4: “Aparte de tener la casa, tener mis estudios po si en cinco años ya debería tener alguna carrera técnica”.(22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Ya tener mi casita propia.” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 3: “...poder tener una buena relación con mis hijas y todo eso...” (35 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Estar en otro país” (42 años)</p> <p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Estar felices y tener mi casa...”(54 años)</p>

Se desprende de los fragmentos de jóvenes que la proyección familia a largo plazo está orientada a postular y a la obtención de la vivienda propia, mientras que los adultos tienen como proyección restablecer los lazos con las hijas, emigrar a otro país y obtener la vivienda propia.

A largo plazo, es posible señalar como semejanza que tanto jóvenes como adultos tienen como objetivo tener la casa propia, mientras que también es posible establecer como diferencia que el entrevistado adulto cuatro señala como objetivo lograr tener una buena relación con sus hijas a largo plazo, a diferencia de jóvenes que todos apuntan a la postulación y obtención de la vivienda propia.

Subcategoría:

- **Misión personal:** Se realiza al fijar las acciones que se deben seguir para cumplir las metas propuestas, pensar cuál es el camino que se debe seguir para hacer realidad la visión.

Esta subcategoría da cuenta del plan de acción o actividades establecidas para que la visión a corto, mediano y largo plazo tenga éxito.

MISIÓN PERSONAL

JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Estar cursando el cuarto y trabajar (...) la abuelita le dejo una casa pero hay que pagar igual la luz y el agua (...)” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Primero tengo que tener trabajo estable, ponerme a juntar plata pa’ comprarme mis cosas y ahí me podría ir a vivir sola...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: No menciona</p> <p>Entrevistado 4: No menciona</p> <p>Entrevista 5: “Primero que nada tengo que trabajar, aquí estoy trabajando pero no me pagan lo que debería ganar yo en la calle, yo igual en la calle tengo mi gente y comenzar a juntar plata po’ y organizarme con la patrona po’ “.</p>	<p>Entrevistado 1: “Primero poder ocupar esta motivación para autocalificarme” (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: “Cumplir con mis beneficios, esa es la etapa principal, esperar mis beneficios, mientras tanto apoyar en la casa, apoyar a mis hijos a medida que va pasando el tiempo y no metiéndome en lo ilegal pa’ que no se destruya todo, es lo que más cuesta... pero ahí estamos”. (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “Seguir incentivando, para que sigan más adelante, sigan estudiando y tener un objetivo de que ellos tengan una profesión, no se me queden ahí estancados”. (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Seguir juntando plata y de repente no darse tremendos lujos, ahorrar, ahorrar bastante, pero bueno no me quejo...” (54 años)</p>

Se desprende de los fragmentos de jóvenes que las actividades a realizar para cumplir con las metas familiares a corto, mediano y largo plazo, están relacionadas con la vinculación a un trabajo. En tanto, se desprende de los fragmentos de las y los adultos que las actividades están orientadas a incentivar a los hijos para seguir estudiando, ahorrar para la vivienda, el cumplimiento de beneficios penitenciarios y ser un apoyo para las y los hijos.

Es posible establecer diferencias y semejanzas entre ambos grupos, en cuanto la diferencia se encuentran orientadas a que los jóvenes se encuentran en la búsqueda de pareja y formación de familia propia, lo cual pueden realizar con un trabajo estable que les permita la mantención del hogar, mientras que los adultos enfocan sus actividades en apoyar a los hijos en su autorrealización, ahorro para la vivienda propia y el cumplimiento de

beneficios penitenciarios. No es posible establecer semejanzas en el plan de actividades propuesto por ambos grupos el logro de la estabilidad laboral y el ahorro para la vivienda propia.

5. Unidad de análisis: Proyecto de Vida educacional

La finalidad de esta categoría radica en identificar las expectativas educacionales de las y los entrevistados jóvenes y adultos del colegio Juan Luis Vives, mediante el análisis del diagnóstico personal, visión a corto, mediano y largo plazo, y la misión o plan de actividades propuesto para la consecución del proyecto educacional o académico.

Subcategoría:

- **Diagnóstico personal:** Es un diagnóstico que implica conocerse a uno mismo. El proyecto de vida es realizado eficientemente si el individuo es capaz de orientarse sobre sus potencialidades reales; la capacidad de autodiseñarse y explorar el ambiente sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Esta subcategoría constituye propiamente el diagnóstico o análisis interno y define los límites internos. Estas fortalezas y debilidades tratándose del individuo, consideran factores físicos, intelectuales, emocionales, educativo-culturales, socio-económicos y espirituales.

Este proceso analiza el entorno del individuo, y define los límites externos; estas oportunidades y amenazas consideran el marco microsocio de pareja, familia, trabajo y comunidad, y el marco macrosocio político, social, económico, cultural y tecnológico.

Análisis interno

FORTALEZAS	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Yo quiero estudiar párvulo o técnico en párvulo o técnico en párvulo diferencial, me gustan los niños...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...soy buena para las matemáticas (...) si yo pongo atención yo entiendo, más que escribiendo o que me estén dictando</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “La carrera de la que más tengo conocimiento para poder ejercerla es alguna carrera relacionada con la construcción, por el hecho de que se puede independizar uno poco y ser contratista” (42 años)</p>

<p>algo.” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Quiero estudiar gastronomía internacional, esa es mi meta (...). En notas no fallo mucho, me gusta poner atención a algo que sé que me va a servir a futuro (...) tengo buena capacidad mental pa’ estudiar y pa’ ponerle todo mi empeño” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Yo voy a estudiar técnico en electricidad y después ingeniería industrial (...). Son las mejores carreras para mí porque es algo que me gusta, no es algo que me están imponiendo, es algo que yo quiero hacer...” (22 años)</p> <p>Entrevista 5: “Querer estudiar técnico en construcción...esa es mi meta (...) y a largo plazo tener la ingeniería... (25 años)</p>	<p>Entrevistada 3: “Igual no me quiero quedar ahí, sino que terminar el cuarto medio y seguir algo administrativo (...)hay que ver la realidad, entonces tengo que buscar algo como cómodo para mí también, igual donde estoy trabajando y tratar de estudiar algo en relación a lo que voy hacer” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Quiero hacer una carrera corta, no larga (...) me gusta secretariado, prevención de riesgo” (54 años)</p>
---	--

Se desprende de los fragmentos del grupo de jóvenes la vocación y elección de la carrera a continuar posterior al egreso de la enseñanza media como la principal fortaleza del proyecto educacional. Por otra parte, se desprende del cuadro de los fragmentos de adultos que la fortaleza del proyecto se ve representado por la motivación para continuar estudios superiores en áreas relacionadas al contexto laboral actual.

El cuadro representa las fortalezas del proyecto educacional del grupo de jóvenes y adultos. Es posible establecer como principal diferencia que el grupo de jóvenes presenta como principal fortaleza la vocación y elección de la carrera, mientras que los adultos presentan como fortaleza la motivación por continuar estudios superiores, sin presencia de elección de carrera. Del mismo modo, es posible establecer como principal semejanza en ambos grupos la intención de continuar estudios en la educación superior.

DEBILIDADES

JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Me cuesta entender las cosas, tengo que...no me siento como una niña normal que pregunta tres veces y a la tercera entiende, tengo que preguntar más veces o si no, no entiendo...a lo mejor por eso me molestaban” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2:“...es que sabe que el cerebro no me cruje, no sé cómo pase. De verdad, yo no soy así como de pescar un libro y leerlo, odio leer (...). No sé quiero estudiar lo que sea, algo que me dé plata...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Baja autoestima que se ve influenciado en mi desempeño académico” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Si no voy a clases y no he escuchado lo que hablan y voy a dar una prueba me quedo en cero...” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “...yo siempre he sido el distraído en todo, en todo sentido po’, siempre en las clases y toda la cuestión, como que no le tomaba mucha atención en las clases, igual queda algo en la cabeza, pero ahora ya grande me dí cuenta que es importante estar pendiente de la clase, no andar lesiando y toda la cuestión” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Al principio yo no quería, fue por obligación del CET, me fue más fácil aceptar estudiar cuando llegue al colegio” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “...leo y se me olvida, pero sigo tratando de aprender” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “... de repente así como que me siento que no voy a poder hacer esto, que me cuesta estudiar”. (54 años)</p>

En la perspectiva de las debilidades que presenta el proyecto educacional del grupo de jóvenes y adultos, se desprende de los fragmentos de jóvenes diversas debilidades asociadas a déficit atencional, desinterés por la lectura, baja autoestima, inasistencias y distracción. Por su parte, se desprende de los fragmentos de adultos que las debilidades de los adultos están referidas al desinterés por la educación, dificultades para estudiar y falta de confianza para realizar actividades académicas.

Del cuadro del grupo de jóvenes y adultos, es posible establecer como principal diferencia es que los adultos manifiestan como debilidad la falta de confianza en sí mismos para realizar actividades académicas, mientras que los jóvenes manifiestan problemas de concentración.

Análisis externo

OPORTUNIDADES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Sé que hay becas y que puedo postular a becas...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Mi amiga me dijo que me podían dar beca, pero no a todos le daban, igual me dijo que me iba a postular, pero sino me elijen mi papá igual está dispuesto a pagar la carrera”. (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “yo aquí en el colegio me he proyectado más a futuro con la universidad, con mi futuro académico que quiere ser y siempre tengo mi meta en terminar una carrera buena(...)igual nos preparan por lo que tengo entendido, aquí te preparan pa’ esa cuestión, pa’ ir a la universidad, pa’ cualquier cosa, ya que la materia es súper contundente pa’ hacer esa prueba que hacen... y poder postular pa’ la universidad o una carrera que queraí estudiar...” (21 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Prefiero una carrera técnica porque uno ya tiene 40 años y no voy a dedicarme a estudiar cinco ni ocho años pa ser un profesional sino lo voy hacer mañana, prefiero una carrera técnica, algo que se complemente con lo que estoy haciendo” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “Ahora mis hijos están grandes, cuando estaban chicos yo no podía estudiar (...) yo sé que me van a dar la posibilidad de acomodarme en el trabajo, para seguir estudiando (...)De beneficios no tengo idea, sé que uno tiene que tener buenas notas para tener algún beneficio” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “...ahora este año nos dijeron que nos iban a preparar para la PSU cosas así (...) mi hija menor me ayudo cualquier cantidad en este año (...) igual me han ayudado harto, mi esposo igual me</p>

<p>Entrevistado 4: “Ahora estoy viviendo en un mejor ambiente a lo que vivía antes, tengo un mejor apoyo, tengo apoyo que es lo primordial en realidad, porque si bien trataba de estudiar, me costaba mucho porque no sentía, no tenía el apoyo como el que me dan aquí y aquí tengo todas las facilidades, yo trabajo, tengo que preocuparme de estudiar y de trabajar, es lo único(...) me brindan todas las facilidades lo único que me piden es que estudie”.</p> <p>Entrevista 5: “...yo ahora he ido averiguando que hay una beca, la beca milenio que se cerraron los cupos y cuando yo me entere de que había una beca más o menos que me podía ayudarme en los estudios, no alcance a postular”:</p>	<p>ayuda harto, haciéndome las cosas de la casa...” (54 años)</p>
--	---

En el cuadro se ven representada las oportunidades del proyecto educacional del grupo de jóvenes y adultos. En este contexto, se desprende de los fragmentos de jóvenes que las oportunidades del proyecto educacional esta propiciado por la postulación a beneficios estudiantiles en la educación superior y por el ambiente familiar. En tanto, se desprende de los fragmentos de adultos que las oportunidades del proyecto educacional esta propiciado por oferta de carreras técnicas en la educación superior, el apoyo de la familia, el trabajo con la flexibilidad de horario, las buenas notas para optar a beneficios estudiantiles en educación superior y la preparación para la PSU por parte de la institución educativa.

Del cuadro de las oportunidades del proyecto educacional del grupo de jóvenes y adultos, es posible establecer como principal semejanzas las oportunidades propiciadas por la familia y los beneficios estudiantiles en educación superior, mientras que la principal diferencia se ve reflejada en que los adultos señalan la familia como principal propiciador de oportunidad para la consecución de su proyecto educacional, en tanto los jóvenes

enfatan en los beneficios estudiantiles proporcionados para ingresar a la educación superior.

AMENAZAS	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “...todo depende de la plata ahora, de cómo este yo también psicológicamente porque tengo depresión...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...es que igual es cara la universidad po’, mi amiga paga como 180 lucas que le piden de mensualidad y varias cosas (...) ojalá no tener un hijo, porque eso sería un impedimento, porque sería atención...podría hacerlo pero ya se complica ...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Se cuánto sale la cuota mensual y cuanto sale la inscripción (...) el primer mes se hace una deuda de \$300 mil por la matrícula y el primer mes de pago es de \$300 mil más o menos” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Voy a dar la PSU, pero si me va mal igual me voy a pagar la carrera...” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Yo creo que igual es importante el financiamiento porque si no tenía plata o becas, no podía estudiar po’ (...) por ejemplo, yo le pongo el caso mío, yo aquí no genero plata, entonces si quiero estudiar...como lo voy hacer, ya sea con una beca y tratando de ver de dónde saco dinero para pagar mis estudios, eso es más que nada...el financiamiento y las ganas”. (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “No quise dar la PSU porque no sé qué estudiar, porque no sé en qué voy a trabajar, me habría gustado más, haberme orientado más para la PSU porque no tengo mucho conocimiento (...) ni los beneficios que existen para un estudiante” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “El dinero, porque sin plata uno no hace nada”. (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “...me daría un poquito de miedo no poder pagar y tener quizás alguna beca pa’ poder hacerlo y no tener los medios como hacerlo para pagar” (54 años)</p>



El cuadro representan las amenazas que se presentan en el proyecto educacional de jóvenes y adultos. En tanto, se desprende de los fragmentos de jóvenes el financiamiento como principal obstáculo para el cumplimiento de las metas educacionales. Por otra parte, se desprende de los fragmentos de adultos que las amenazas del proyecto educacional están referido al desconocimiento respecto a la oferta de carreras, beneficios y financiamiento.

En esta perspectiva, es posible establecer como diferencias en las amenazas del proyecto educacional de jóvenes y adultos, que los jóvenes poseen conocimiento respecto a beneficios estudiantiles en la educación superior, mientras que los adultos refieren desconocimiento respecto a carrera, beneficios y financiamiento; asimismo, es posible establecer como principal semejanza que ambos grupos refieren el financiamiento como la principal amenaza de su proyecto educacional.

Subcategoría:

- **Principios y valores personales:** Conjunto de valores, creencias, normas, que orientan y regulan la vida de las personas. Son soporte de la visión, misión, la estrategia y los objetivos estratégicos. Estos principios se manifiestan y se hacen realidad en nuestra cultura, en nuestra forma de ser, pensar y conducirnos.

Los principios y valores guían la construcción del proyecto de vida y permiten avanzar hacia el logro de este. Los principios son objetivos y externos, constituyen guías probadas y perdurables de la conducta del hombre, son inamovibles, seguras, estables y firmes; son la base, origen y razón fundamental sobre la cual se debe proceder.

Cuando la persona se basa en principios obtiene seguridad, es decir firmeza emocional, autoestima y fortaleza personal, también obtiene guía, una perspectiva equilibrada de la vida y el poder para realizar sus propósitos.

PRINCIPIOS Y VALORES PERSONALES

JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Yo quiero estudiar párvulo o técnico en párvulo diferencial (...) Me gustaría primero sacar algo técnico y después con el tiempo juntar la plata para algo profesional...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...cuando salga voy a ser la más feliz...yo quiero hacer la PSU e ir a la universidad por mi papá, porque él está dispuesto a pagármela y quiere que yo estudie y quiero por él” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Yo aquí en el colegio me he proyectado más a futuro con la universidad, con mi futuro académico, que quiero ser y siempre tengo mi meta en terminar una carrera buena.”(21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Quiero puro salir porque quiero irme luego, quiero estudiar en la universidad, es mi principal motivación para terminar el año y el 2018 uf...Santa Maria (...) voy a estudiar técnico en electricidad y después ingeniería industrial” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Querer estudiar técnico en construcción esa es mi meta y de a poquito la voy terminando porque si no terminaba cuarto medio no podía continuar con los estudios (...) y a largo plazo tener la ingeniería...porque quedarme ahí si puedo trabajar y estudiar entonces sacar la ingeniería pa’ mi sería como lo máximo, como...ahí ya no molesto más” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Quiero seguir avanzando, seguir estudiando y quién sabe lo que me dé el destino más, igual no me quiero quedar ahí, sino que terminar el cuarto medio y seguir algo administrativo” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Esta en que yo quiera, querer es poder y yo pienso que mi pareja le gustaría muchísimo y a mi hija también y por tener una estabilidad mejor, un mejor nivel socioeconómico” (54 años)</p>

El cuadro representa los valores y principios en los cuales se sustenta el proyecto educacional del grupo de jóvenes y adultos. En este contexto es posible establecer como principal semejanza que ambos grupos manifiestan un deseo de superación representado en la continuidad de estudios superiores una vez finalizada la enseñanza media.

Subcategoría:

- **Visión personal:** Es el acto de pensar en el futuro, trazarse metas, pensar cómo se proyectan en el futuro, las metas pueden ser a corto, mediano y largo plazo.

Esta subcategoría da cuenta de una propuesta de vida a largo plazo o estratégicas, constituye una orientación vital y ética que sirve como soporte para tomar decisiones trascendentales.

METAS A CORTO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
Entrevistada 1: “terminar el cuarto medio, ponerme a trabajar, quiero algo estable”(17 años)	Entrevistado 1: No menciona
Entrevistada 2: “yo quiero dar la PSU el próximo año e ir a la Universidad...” (18 años)	Entrevistado 2: No menciona (42 años)
Entrevistado 3: “Salir de cuarto medio y rendir bien la PSU”.(21 años)	Entrevistado 3: “Terminar el cuarto medio” (44 años)
Entrevistado 4: “quiero puro salir porque quiero irme luego, quiero estudiar en la universidad es mi principal motivación es terminar el año así y el 2018 Uf... Santa María” (22 años).	Entrevistada 4: “Sacarme mejores notas que este año y rendir mucho mejor que este año...” (44 años)
Entrevistado 5: “Estar estudiando técnico en construcción” (25 años)	

El cuadro representa las metas educacionales a corto plazo del grupo de jóvenes y adultos. En este contexto, la principal semejanza de la proyección a corto plazo de ambos grupos es la finalización de la enseñanza media y rendición de la PSU. Asimismo, es posible establecer como diferencias que todos los jóvenes presentan proyección educacional en el corto plazo, mientras dos de los cuatro entrevistados adultos que ya finalización la educación media durante el presente año, no presentan metas educacionales a corto plazo.

METAS MEDIANO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Haber terminado lo que yo quiero estudiar y hacerlo po, ponerlo en práctica” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Salir de la U con una profesión” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Terminar la carrera técnico en gastronomía” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Terminar el técnico en electricidad en la Santa María y después meterme a estudiar ingeniería” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Terminar la carrera” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “...terminar lo que venga, o sea alguna carrera po’, algo relacionado con el trabajo mío...” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “poder estudiar algo que me guste” (54 años)</p>

El cuadro representa las metas a mediano plazo de jóvenes y adultos, es posible establecer como semejanza principal que ambos grupos esperan en el mediano plazo finalizar una carrera técnica, por tanto, la principal diferencia que se evidencia en ambos grupos, es que todos los jóvenes manifiestan intención de finalizar una carrera técnica en el mediano plazo, no así dos adultos entrevistados que finalizaron la enseñanza media el presente año.

METAS LARGO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Ya estar cursando lo que estudie...por ultimo volver a estudiar educación parvularia”.(17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Ser una profesional”(18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Irme pa’ afuera con cartón en mano”(21 años)</p> <p>Entrevistado 4; “Tener la ingeniería” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Tener la ingeniería” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Trabajando, mejor posicionada, tomando galardones” (44 años)</p> <p>Entrevistado 4: “ Estar felices y tener mi casa y estar feliz y relajada” (54 años)</p>

El cuadro representa la proyección educacional a largo plazo de jóvenes y adultos, en tanto es posible establecer como principal y más significativa diferencia que los jóvenes esperan a largo plazo finalizar una carrera profesional, mientras que los adultos refieren estar trabajando mejor posicionada y tranquilas familiarmente.

Subcategoría:

- **Misión personal:** Se realiza al fijar las acciones que se deben seguir para cumplir las metas propuestas, pensar cuál es el camino que se debe seguir para hacer realidad la visión.

Esta subcategoría da cuenta del plan de acción o actividades establecidas para que la visión a corto, mediano y largo plazo tenga éxito.

MISIÓN PERSONAL	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Dar la prueba, pero con lo que yo sé no más, con las materias anteriores (...) encuentro que al final como se dice es plata perdida”. (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Seguir estudiando, terminar el cuarto medio, pa’ después seguir surgiendo, dar la prueba, ponerle mente...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Primero tengo que terminar el cuarto medio, segundo rendir un buen puntaje en la PSU pa’ entrar a la universidad que quiero y ná po’ esforzarme harto no más pa’ terminar mi carrera” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Ya lo estoy haciendo, porque estoy trabajando y estudiando (...) y prepararme para la PSU este otro año con el preuniversitario, ojalá me vaya bien”. (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Primero que nada matricularme, ahora tengo que matricularme esta semana y continuar con los estudios (...) ahora estoy hablando con el jefe pa’ ver si me pasa</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Terminar el cuarto medio, tengo que tratar de sacar buenas notas, por ejemplo ahora tengo buenas notas y a postular a todas las becas que vengan no más, donde pueda estudiar gratis por decirlo así o pagar cierta cantidad de plata no más, para que no me salga tan pesado” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Sacarme mejores notas y rendir mucho mejor (...) Matricularme en algo que me guste de verdad y poder tener dinero para, o sea que me den alguna facilidad para poder hacerlo” (54 años)</p>

una plata, lo depositan una plata mensual, entonces a ver si el jefe me autoriza a sacar una colita pa' matricularme". (25 años)

El cuadro representa las acciones a seguir por el grupo de jóvenes y adultos para concretar su proyecto educacional. En este contexto, se desprende de los jóvenes que las actividades están referidas a cumplir académicamente y prepararse para rendir la PSU, en tanto, el entrevistado cinco refiere como acciones el conseguir el dinero para matricularse en la educación superior. Por otra parte, se desprende de los fragmentos de adultos lograr mejorar las notas en el colegio para poder postular a beneficios estudiantiles que les permita matricularse en una institución de educación superior.

Del cuadro de jóvenes y adultos, es posible establecer como principal diferencia que las acciones de jóvenes están referidas a la preparación para la PSU, mientras que los adultos en obtener buenas notas para postular a beneficios. Del mismo modo, es posible establecer como semejanza que ambos grupos refieren mejorar el rendimiento académico.

3. Unidad de análisis: Proyecto Laboral.

La finalidad de esta categoría radica en identificar las expectativas del proyecto laboral de las y los entrevistados jóvenes y adultos del colegio Juan Luis Vives, mediante el análisis del diagnóstico personal, principios y valores, visión y misión.

Subcategoría:

- **Diagnóstico personal:** Es un diagnóstico que implica conocerse a uno mismo. El proyecto de vida es realizado eficientemente si el individuo es capaz de orientarse sobre sus potencialidades reales; la capacidad de autodiseñarse y explorar el ambiente sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.

Las fortalezas son cualidades positivas que representan ventajas para poder hacer frente a la competencia y que facilitan alcanzar los propios objetivos. Las debilidades, por el contrario, son cualidades negativas que

significan desventajas para poder enfrentar a la competencia y que dificultan el logro de los propios objetivos. Este paso constituye propiamente el diagnóstico o análisis interno y define los límites internos. Estas fortalezas y debilidades tratándose del individuo, consideran factores físicos, intelectuales, emocionales, educativo-culturales, socio-económicos y espirituales.

Esta herramienta también permite analizar las oportunidades o ventajas, así como las amenazas o peligros. Las oportunidades son circunstancias que se dan o que previsiblemente se darán en el entorno, y que podrán beneficiar a la persona en cuanto al logro de sus objetivos. Las amenazas, por el contrario, son situaciones que suceden o que pudieran suceder en el medio, y que podrían representar un peligro para el cumplimiento de los objetivos personales.

Este proceso analiza el entorno del individuo, y define los límites externos; estas oportunidades y amenazas consideran el marco microsocial de pareja, familia, trabajo y comunidad, y el marco macrosocial político, social económico, cultural y tecnológico.

Análisis interno

FORTALEZAS	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “He trabajado cuidando niños (...) quiero seguir cuidando niños, yo creo que es la experiencia más linda” (17 años.)</p> <p>Entrevistada 2: “...sé hacer varios tragos, también se cocinar ... se hacer de esas cositas que me enseñaron una vez, como se llama esas cositas que uno hace, pulseras...como artesanía (...) mi hermana aprendió eso arriba y yo veo cuando hace y me enseña...” (18 años).</p> <p>Entrevistado 3: “De los 14 años que empecé trabajando en una panadería repartiendo pan y de ahí me fui a la construcción de maestro</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Acá en el CET me encuentro trabajando en el tema de la construcción y mueblería” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “Me desempeño como auxiliar de aseo hace 20 años y ha sido mi único trabajo” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Trabaje 17 años en una pastelería y ahora llevo 4 años en el líder en pastelería, pero me gustaría probar otra cosa en el líder porque hay varias secciones” (54 años)</p>

jornal, después estuve en una verdulería iba pasando pega por pega o sea tengo en mi curriculum de todo un poco de trabajo, y ahora el último trabajo es de reponedor en el supermercado” (21 años)

Entrevistado 4: *“He trabajado en electricidad, carpintería, yo hago de todo porque hacer una casa desde cero, yo puedo hacer las losa, los rádiele para los ladrillos, yo hago todo, todo lo que tenga que ver con el área de construcción, soldadura, aparte de electricidad puedo hacer soldaduras, yo sé soldar al arco, sé soldar al estaño, yo hago gasfitería, pego cerámica, puedo instalar piso flotante, he instalado cornisas, guardapolvos, yo puedo construir una casa completa ya sea solida o en material ligero...” (22 años)*

Entrevistada 5: *“Yo trabajo en muebles ahora, a mí me gusta todo lo que es terminación, lo que es el fino de la construcción...” (25 años)*

El cuadro representa las fortalezas del proyecto laboral del grupo de jóvenes y adultos. En esta perspectiva, se desprende de los fragmentos de jóvenes que la mayoría presenta experiencia, conocimientos y habilidades laborales en distintas áreas, en tanto, se desprende de los fragmentos de adultos que estos refieren experiencia, conocimientos y trayectoria laborales.

En este contexto, del cuadro es posible establecer como principal semejanza la experiencia laboral que poseen tanto jóvenes como adultos, asimismo, es posible establecer como principal diferencia que los jóvenes presentan una trayectoria laboral menor a lo referido por el grupo de adultos.

DEBILIDADES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: No menciona</p> <p>Entrevistada 2: “He trabajado robando nada más, nunca he trabajado”. (18 años)</p> <p>Entrevistado3: “...el carácter que tengo me juega chueco de repente mucho...” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: No menciona</p> <p>Entrevistado 5: “Nunca he buscado empleo de ir dejando curriculum y esas cosas, lo que he conseguido ha sido por gente conocida”. (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Experiencia laboral no tengo mucha, lo que más he hecho es ser chofer del camión del gas” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “...en el trabajo siempre me decían que no tenía el cuarto medio y no me podían ayudar a por decirlo así a pitutarte en otra pega” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: No menciona</p>

Se desprende del cuadro de debilidades del proyecto laboral de jóvenes y adultos, que los jóvenes por su parte refieren debilidades en relación a un trabajo delictual, problemas de autocontrol y carencia de habilidades de búsqueda de empleo, mientras que los adultos refieren como debilidades la experiencia laboral en una actividad solamente y la carencia de un certificado de educación media para poder cambiar de empleo.

No es posible establecer diferencias y semejanzas en las debilidades del proyecto laboral de ambos grupos, dado a que las debilidades varían en ambos grupos.

Análisis externo

OPORTUNIDADES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Una página web donde uno pone todos sus datos, así de todo lo que ha trabajado, y ahí van buscando trabajo (...) la última vez que estuve trabajando lo encontré por Facebook y nos pusimos de acuerdo, nos juntamos y fui a la casa de ella, le deje mi curriculum y dure como tres meses trabajando con ella...”. (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Mi papá me va a buscar pega ahora cuando entre a trabajar, tiene un amigo que tiene una confitería un este de cumpleaños...”. (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Quiero hacer un curso de capacitación para irme preparando para cualquier cosa, no quiero encontrarme con sorpresas (...). Mi mamá es la que me encuentra los empleos yo no tiro curriculum no me dedico mucho a buscarlos, siempre me llegan” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “...yo pesco el teléfono y con una llamada tengo pega en cualquier lado, ya tengo una red de contactos, si necesito hablo por teléfono y digo oye sabí que estoy buscando pega, ya de que tení? Yo hago esto y esto otro, ya sabí que preséntate tal día y chao...nunca he tenido la necesidad de buscar”. (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Hay una salida que</p>	<p>Entrevistado 1: “...estando estudiando aquí, estuve una semana haciendo una capacitación por medio de una asistente social, que era un trabajo postpenitenciario” (35 años)</p> <p>Entrevistado 2: “Lo que es la construcción es lo que más he aprendido aquí, tengo distintos cursos” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “Me gusta la parte administrativa en la que estoy haciendo ahora, por ejemplo, que de repente estar en secretaria” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “...en la araucana había que tener quince personas para un curso, y yo no me quería quedar afuera, le dije a ella si podía buscarme un colegio y ella me busco acá (...) es más fácil para mi trabajo, para cumplir mi horario de trabajo y estudiar en la tarde fácilmente” (54 años)</p>

*es la laboral, que es cuando llevai un año y medio, yo llevo recién un año, entonces igual quiero hablar con el hombre pa´ ver si me deja trabajar en el verano y juntar las lucas que sean necesarias pa´ estudiar este otro año...para poder pagar la mensualidad y todo eso”:
(25 años)*

El cuadro representa las oportunidades otorgadas por el entorno microsocial y macrosocial a jóvenes y adultos para el cumplimiento de los objetivos. Por una parte, se desprende de los fragmentos de jóvenes que las oportunidades del proyecto laboral están propiciadas por las páginas web para postular a empleos, contactos familiares y personales para conseguir empleo y los beneficios intrapenitenciarios en el caso del entrevistado cinco que se encuentra en contexto de encierro. Asimismo, se desprende de los fragmentos de adultos que las oportunidades para el proyecto laboral esta propiciado por la capacitación laboral, la adquisición de conocimiento en el área de la construcción por medio del centro de educación y trabajo de gendarmería y las propiciadas por los lugares de trabajo en cuanto a la capacitación y el desempeño en otras áreas.

En este contexto, es posible establecer como principal diferencia que los jóvenes hacen mención a las oportunidades brindadas por los contactos personales y familiares para encontrar trabajo, mientras que los adultos mencionan las oportunidades del trabajo para la capacitación y el desempeño en otras áreas como principales oportunidades en el proyecto laboral. Asimismo, es posible establecer como principal semejanza la capacitación laboral como principal oportunidad para la realización del proyecto laboral tanto de jóvenes como de adultos.

AMENAZAS	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: No menciona</p> <p>Entrevistada 2: No menciona</p> <p>Entrevistado 3: No menciona</p> <p>Entrevistado 4: No menciona</p> <p>Entrevistado 5: No menciona</p>	<p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: “Los beneficios, si me dan beneficios puedo seguir con el proyecto que tengo, sino me lo dan, se va retrasando” (42 años)</p> <p>Entrevistada 3: “...por el asunto de que estoy trabajando, nosotros no tenemos, como decir, el derecho de hacer ningún tipo de curso, porque igual yo me trate de inscribir a varios cursos, pero no podía porque solamente trabajaba y esos cursos son generalmente para gente que no trabaja”. (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “No tener la enseñanza media y no tener una profesión” (54 años)</p>

El cuadro representa las amenazas del proyecto laboral de jóvenes y adultos, del cual es posible señalar que de los relatos de jóvenes no se evidencian amenazas en la consecución de sus metas laborales, en tanto, los adultos refieren como amenaza para concretar sus proyecto laboral los beneficios intrapenitenciarios, imposibilidad de acceso a cursos de capacitación laboral dado a la estabilidad laboral y el no contar con la enseñanza media completa.

- **Principios y valores personales:** Conjunto de valores, creencias, normas, que orientan y regulan la vida de las personas. Son soporte de la visión, misión, la estrategia y los objetivos estratégicos. Estos principios se manifiestan y se hacen realidad en nuestra cultura, en nuestra forma de ser, pensar y conducirnos.

Los principios y valores guían la construcción del proyecto de vida y permiten avanzar hacia el logro de este. Los principios son objetivos y externos, constituyen guías probadas y perdurables de la conducta del hombre, son inamovibles, seguras, estables y firmes; son la base, origen y razón fundamental sobre la cual se debe proceder.

Cuando la persona se basa en principios obtiene seguridad, es decir firmeza emocional, autoestima y fortaleza personal, también obtiene guía, una perspectiva equilibrada de la vida y el poder para realizar sus propósitos.

PRINCIPIOS Y VALORES PERSONALES	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Es importante trabajar porque todo en la vida se paga, todo es plata...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Mi papá siempre ha trabajado, él quiere puro que yo me ponga a trabajar” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Mi abuelo siempre me decía una cosa, uno no está en la casa si tiene los pies y las manos buenas para estar de vago, uno tiene que ser, trabajar y esforzarse para tener lo que uno quiere hay que luchar” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “mi papá, el me dio buenos valores para poder trabajar y buenas armas pa’ poder saberme llevar y saber que puta, es mejor ganarse la plata trabajando que ganársela fácil” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: No menciona</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistada 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Me desempeño como auxiliar de aseo hace 20 años y ha sido mi único trabajo” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Trabaje 17 años en una pastelería y ahora llevo 4 en años en el líder en pastelería, pero me gustaría probar otra cosa en el líder porque hay varias secciones” (54 años)</p>

El cuadro representa los principios y valores en los cuales se sustenta la proyección laboral que hacen de sus vidas el grupo de jóvenes y adultos. En este contexto, es posible establecer como principal semejanza que ambos grupos plantean sus proyecciones laborales sobre la base del valor y principio de amor al trabajo.

Subcategoría:

- **Visión personal:** Es el acto de pensar en el futuro, trazarse metas, pensar cómo se proyectan en el futuro, las metas pueden ser a corto, mediano y largo plazo.

Esta subcategoría da cuenta de una propuesta de vida a largo plazo o estratégicas, constituye una orientación vital y ética que sirve como soporte para tomar decisiones trascendentales.

METAS CORTO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Estudiar y trabajar” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: No menciona (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Estar en cocina, empezando por ayudante de cocina” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Trabajar de aquí hasta que termine mi primera carrera” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Estaría trabajando en lo que yo hago, terminaciones, y esos tratos” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Dentro de un año tener el cuarto medio y que me asciendan laboralmente” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “...estar en otra sección en el trabajo” (54 años)</p>

El cuadro representa las metas a corto del grupo de jóvenes y adultos en el ámbito laboral. En este contexto, se desprende del cuadro de jóvenes la intención en el corto plazo de estudiar y trabajar consecutivamente, en tanto, los adultos plantean como meta a corto plazo el ascenso laboral una vez finalizada la enseñanza media.

Es posible establecer como principal semejanza que tanto jóvenes como adultos esperan en el corto plazo trabajar y estudiar paralelamente, mientras que la principal diferencia radica en que los adultos esperan una vez finalizada la enseñanza media poder ascender laboralmente en sus empleos actuales.

METAS MEDIANO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Estar trabajando en lo que voy a estudiar...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Yo creo que si estaré trabajando...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Ser un cocinero totalmente, con cartón en mano y todo” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “cuando empiece estudiar mi segunda carrera dejar de trabajar y empezar a administrar a guiar” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Estaría ejerciendo si dios quiere el técnico en construcción”. (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “...laboralmente trabajando” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “...trabajando en el líder, ojalá sea así en otro lado que sea mejor”. (54 años)</p>

El cuadro representa la proyección laboral a mediano plazo que realiza el grupo de jóvenes y adultos. En este sentido, se desprende de los fragmentos de jóvenes que a mediano plazo esperan la vinculación laboral por medio del título de técnico, en tanto, los adultos a mediano plazo proyectan su vida laboral continuando trabajando en sus respectivos trabajos y logrando el ascenso laboral.

En este contexto, es posible establecer como principal diferencia en el cuadro de proyección laboral a mediano plazo, que los jóvenes esperan lograr la vinculación laboral por medio de un título técnico, mientras que los adultos esperan a mediano plazo lograr el ascenso laboral en sus respectivos trabajos. Del mismo modo, es posible establecer como semejanza que a mediano plazo tanto el grupo de jóvenes como adultos espera estar vinculado laboralmente de forma estable.

METAS LARGO PLAZO	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “No sé de repente me dan ganas de poner mi jardín...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Ojalá esté trabajando con el título” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Ser un Chef internacional igual que mi tío” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Tener mi propia empresa” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Estaría ejerciendo la ingeniería” (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Trabajando y estudiando lo que voy a estudiar, secretariado o cualquier cosa que me vincule al tipo de trabajo donde estoy” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Trabajando ahí y no tan afligida como ahora, estar más tranquila, más feliz, más contenta” (54 años)</p>

El cuadro representa la proyección laboral a largo plazo que realiza el grupo de jóvenes y adultos. En este sentido, se desprende de los fragmentos de jóvenes que a largo plazo esperan realizar proyectos laborales asociados a las carreras de interés, ejercer la carrera técnica fuera del país y finalizar y ejercer la carrera profesional, en tanto los adultos, a largo plazo esperan estar trabajando y estudiando una carrera afines con el contexto laboral en el cual se desempeñan, logrando la estabilidad y realización personal.

En este contexto, es posible establecer como principal diferencia en el cuadro de proyección laboral a largo plazo, que los jóvenes esperan realizar y concretar proyectos laborales relacionados con las carreras que estudiarán, mientras que los adultos esperan a largo plazo lograr el ascenso laboral en sus respectivos trabajos. Del mismo modo, es posible establecer como semejanza que a largo plazo tanto el grupo de jóvenes como adultos espera estar vinculado laboralmente de forma estable.

Subcategoría:

- **Misión personal:** Se realiza al fijar las acciones que se deben seguir para cumplir las metas propuestas, pensar cuál es el camino que se debe seguir para hacer realidad la visión.

Esta subcategoría da cuenta del plan de acción o actividades establecidas para que la visión a corto, mediano y largo plazo tenga éxito.

MISIÓN PERSONAL	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Quiero algo estable y trabajar, no me digan no hoy no vayai o no me llamen en cuantos días más (...) algo con contrato y sueldo fijo...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “...debería dejar de salir, de carretear, poner más los pies firmes en la tierra y aterrizar... centrarme en eso y conseguirlo”. (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Primero seguir con vida y segundo tener las ganas de querer salir adelante” (21 años)</p> <p>Entrevistado 5: “Primero que nada hablar con el jefe de acá, el tema de lo que quiero en lo laboral, si ahí me autoriza él, lo conseguiría porque tengo contactos que quiere que salga a trabajar y toda la cuestión, de trabajo no tengo problema”: (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Tener harta fuerza porque me faltó mucha fuerza este año, fue muy difícil, ponerme a estudiar y así de a poquito no más” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Terminar el cuarto medio y si puedo un poco más mejor” (54 años)</p>

El cuadro representa las acciones a realizar por el grupo de jóvenes y adultos para llevar a cabo las metas propuestas. En cuanto a los fragmentos de jóvenes, se desprende que las acciones están referidas a lograr la estabilidad laboral, replanteamiento de la vida y de lo que se quiere lograr en el ámbito laboral y solicitud de beneficio intrapenitenciario para poder trabajar fuera del centro de educación y trabajo, en tanto, los adultos plantean como acciones ser perseverante y finalizar la educación media.

4. Unidad de análisis: Movilidad Social.

La finalidad de esta categoría radica en identificar las expectativas de movilidad social del grupo de estudiantes jóvenes y adultos de la institución educativa. La movilidad social describe el cambio temporal de las posiciones de las personas en la estructura de la jerarquía y las determinantes del cambio. En este contexto, las expectativas de movilidad social de ambos grupos serán analizados desde las categorías de movilidad vertical, horizontal e intergeneracional.

Subcategoría:

- **Movilidad Vertical:** Refiere a los movimientos ascendentes o descendentes en la jerarquía de un sistema de estratificación dado.

MOVILIDAD VERTICAL	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “En cinco años, espero estar trabajando en lo que voy a estudiar...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “En cinco años, yo creo que si estaré trabajando...” (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “En cinco años, espero ser un cocinero totalmente, con cartón en mano y todo” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “En cinco años más cuando empiece estudiar mi segunda carrera, espero dejar de trabajar y empezar a administrar a guiar” (22 años)</p> <p>Entrevistado 5: “En cinco años más, estaría ejerciendo si dios quiere el técnico en construcción”. (25 años)</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “...es para postular a un puesto mejor, no seguir en el mismo lugar donde estoy, porque igual ya estoy cansada de estar tantos años en el mismo lugar, igual uno envejece y se cansa más”. (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: No menciona</p>

El cuadro representa las expectativas de movilidad vertical de los proyectos de vida del grupo de jóvenes y adultos. Por una parte, se desprende de los fragmentos de jóvenes que esperan a largo plazo una movilidad vertical por medio de la obtención y ejercicio de una carrera técnica o profesional. Por cuanto, solo uno de los adultos espera a largo plazo una

movilidad vertical dentro de su actual trabajo propiciado por el ascenso laboral.

En esta perspectiva, es posible establecer como principal diferencia en ambos grupos que los jóvenes esperan una movilidad vertical por medio de la obtención de un título y ejercicio profesional, en tanto los adultos esperan una movilidad vertical dentro de sus actuales trabajos por medio del ascenso laboral y cambio de funciones.

Subcategoría:

- **Movilidad horizontal:** Desplazamientos territoriales o geográficos y cambios de ocupación.

MOVILIDAD HORIZONTAL	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 3: “En cinco años más, espero estar terminado con cartón en mano, la carrea técnica, y ya estar en Suecia con mi tío, con el primo de mi padre, él tiene un restaurant allá afuera, que es Chef internacional, entonces tengo que terminar la carrera si o si (...) y hacer una familia, si puede ser con mi pareja actual sino hacer una familia afuera” (21 años)</p>	<p>Entrevistado 2: “En cinco años más espero estar fuera del país, trabajando, buscando, oportunidades” (42 años)</p> <p>Entrevistada 4: “Mis expectativas, bueno, el sentir que avance, que termine los estudios, que me pude mover laboralmente y decir ... lo logre” (44 años)</p>

El cuadro representa las expectativas de movilidad horizontal de jóvenes y adultos, del cual es posible establecer como semejanza en ambos grupos que al menos dos de los entrevistados espera dentro del plazo de cinco años lograr la movilidad territorial, mientras que es posible establecer como diferencia que un entrevistado joven espera la movilidad territorial, mientras que en los adultos se presenta la movilidad horizontal de carácter ocupacional y territorial.

Subcategoría:

- **Movilidad intergeneracional:** Compara los cambios y movimientos entre generaciones –usualmente de la misma familia- sobre la base de indicadores socioeconómicos como educación, ocupación e ingreso.

Esta subcategoría permite analizar las expectativas de movilidad intergeneracional de las y los entrevistados jóvenes y adultos, utilizando ingreso, ocupación, nivel social y educación de los padres.

MOVILIDAD INTERGENERACIONAL	
JÓVENES	ADULTOS
<p>Entrevistada 1: “Mi mamá tiene 45 años, educación media completa y trabaja como manipuladora de alimentos (...). Yo en cinco años, espero estar trabajando en lo que voy a estudiar...” (17 años)</p> <p>Entrevistada 2: “Mi mamá tiene 45 años, tiene enseñanza media completa y es dueña de casa. Mi papá tiene 44 años, tiene enseñanza media completa y trabaja en fruna (...). Mi papá me exige estudiar, yo estoy estudiando por él, mi papá me está leseando para que me meta a la universidad y mi mamá también quiere eso”. (18 años)</p> <p>Entrevistado 3: “Mi madre tiene enseñanza media completa y ella trabaja (...). Mi madre es la que más está orgullosa. Ella quiere que termine mi cuarto medio para que después pueda postular a la universidad que quiero y cumplir la meta que tengo pendiente” (21 años)</p> <p>Entrevistado 4: “Mi madre tiene 37 años, trabaja y tiene enseñanza básica incompleta (...). En cinco años más cuando empiece estudiar mi</p>	<p>Entrevistado 1: No menciona</p> <p>Entrevistado 2: No menciona</p> <p>Entrevistada 3: “Mi madre completo la educación media y es dueña de casa, pensionada por el estado; mi padre tiene media incompleta y se desempeñaba como maestro independiente (...) Yo quiero terminar lo que venga, o sea alguna carrera po’, algo relacionado con el trabajo mío...” (44 años)</p> <p>Entrevistada 4: Mi madre tiene media incompleta y trabajaba como asesora de hogar, mi padre no termino el cuarto medio y trabajaba independiente, actualmente es pensionado (...) Yo quiero poder estudiar algo que me guste” (54 años)</p>

<p><i>segunda carrera, espero dejar de trabajar y empezar a administrar a guiar” (22 años)</i></p> <p>Entrevistado 5: <i>“Mi madre estudio hasta 5to básico y es pensionada, mi padre estudio hasta 2do básico y es por oficio carpintero (...). Yo quiero darle esa satisfacción a ellos, de decirle, pucha mamita termine mi carrera, ahora soy técnico, pa’ mi sería algo bacán y pa’ ellos yo creo que igual po” (25 años)</i></p>	
---	--

El cuadro de jóvenes y adultos refleja las expectativas de movilidad intergeneracional de las y los entrevistados en relación al trabajo y educación de los padres.

En este contexto, se desprende del cuadro de jóvenes que las expectativas de movilidad intergeneracional se relacionan con el acceso a la educación superior y la finalización de una carrera universitaria, situación que ninguno de los padres y madres de jóvenes logro, en tanto, la movilidad intergeneracional también se relaciona con mejorar la situación de empleo en el futuro el cual será dado con la obtención de un título universitario; por cuanto del grupo de adultos solo se evidencia en dos casos expectativas de movilidad intergeneracional, la cual se refleja con la finalización de la educación media y la continuidad de estudios en la educación superior.

En esta perspectiva, es posible establecer como principal semejanza que la movilidad intergeneracional representada en el grupo de jóvenes y adultos está determinado por el indicador de educación, evidenciándose en ambos grupos el deseo de continuar estudios en la educación superior.



Capítulo V: Propuesta de Intervención



1. Consideraciones preliminares

La propuesta de intervención fue realizada en base a los hallazgos revelados por la investigación cualitativa, la que consideró como muestra a dos grupos de estudiantes jóvenes y adultos, que se encuentran matriculados en los cursos de 1° ciclo y 2° ciclo.

La investigación llevada a cabo, se orienta a analizar comparativamente las expectativas familiares, educacionales, laborales y de movilidad social, en relación al proyecto de vida que organizan y reorganizan las y los estudiantes jóvenes y adultos.

De esta forma y teniendo en consideración las necesidades identificadas a través del análisis de los datos recabados en las entrevistas, se realiza la propuesta de intervención con el fin de motivar la construcción de proyectos de vida autorrealizadores en las distintos ámbitos de acción en los que este se plantea.

La propuesta de intervención sugerida, consiste en un programa, entendido éste, como una planificación ordenada de los distintos proyectos o partes y las respectivas actividades que lo componen.

2. Título del proyecto:

“Plan de Orientación Vocacional y Laboral”

3. Fundamentación

El siguiente plan de intervención propuesto para estudiantes jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives, tiene sus bases en el análisis y resultados de la investigación llevada a cabo respecto al proyecto de vida de ambos grupos, de lo cual se define como principal problemática las dificultades para planear proyectos de vida autorrealizadores en las dimensiones familiar, educacional y laboral.

De acuerdo, a lo anterior la temática a abordar en el presente proyecto es motivar la construcción de proyectos de vida autorrealizadores en el grupo de jóvenes y adultos, a partir de las debilidades y amenazas presentes en el análisis de los proyectos de vida en la esfera familiar, educacional y laboral.

4. Modelo de Intervención

Para el presenta plan de intervención se utilizara el Modelo de Ayuda Mutua. El cual señala que las personas que forman parte de un grupo comparten un mismo problema, generando patrones de comportamiento y afrontamiento a los problemas que se hacen estables y se generalizan a otras situaciones de la vida.

De acuerdo a lo anterior, se puede señalar que los estudiantes jóvenes y adultos llegar a formar parte del grupo curso dado a la necesidad de poder contar con la certificación de enseñanza media, para poder acceder a la educación superior, insertarse laboralmente o mejorar su situación laboral.

En este contexto, la formación del grupo tiene como objetivo realizar una intervención a nivel individual, considerando el alto efecto terapéutico de los grupos, el cual favorece el intercambio de experiencias y aprendizajes en torno a tópicos de interés.

5. Estrategias de Intervención

Para la realización de los talleres se utilizaran las estrategias de intervención socio-educativa, socio-reflexiva y socio-lúdico.

- **Estrategia socio-educativa:** Permitirá la entrega de conocimientos y conceptos básicos sobre la temática a tratar en cada sesión.
- **Estrategia socio-reflexiva:** Permitirá generar la reflexión grupal en torno a la importancia de plantearse metas en la vida en las distintas esferas en que se desarrolla la vida, ofreciendo a su vez herramientas útiles que les permita reflexionar y mejorar la situación familiar, laboral y educacional. En este contexto, la profesional tiene el deber de facilitar y promover reflexiones grupales nacidas desde los propios miembros del grupo, permitiéndoles tomar conciencia, generar un análisis introspectivo y realizar un “insght” reflexivo.
- **Estrategia socio-lúdica:** Permitirá que la información que se entregue sea asimilada de manera didáctica, mediante dinámicas grupales. Se utilizara con el fin de propiciar un ambiente de confianza y relajación que contribuya al establecimiento de algún grado de cohesión, lo que permitirá así la mejor comunicación dentro del grupo.

Por ultimo cabe mencionar que la modalidad del taller, contempla como objetivo transversal el generar un espacio participativo en que tanto las y los

estudiantes jóvenes y adultos puedan exponer, comprender, compartir y reflexionar sobre sus experiencias personales, permitiendo a su vez la interacción entre los miembros del grupo.

6. Matriz de Programación:

Objetivo General:

“Motivar la construcción de proyectos de vida autorrealizadores en las y los estudiantes jóvenes y adultos”.

Objetivos Específicos:

- Incentivar la construcción de un proyecto vocacional en las y los estudiantes jóvenes y adultos del colegio.
- Incentivar la construcción de un proyecto ocupacional en las y los estudiantes jóvenes y adultos del colegio.

INCENTIVAR LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO VOCACIONAL EN LAS Y LOS ESTUDIANTES JÓVENES Y ADULTOS DEL COLEGIO.

Sesión N° 1: ¿Qué es la vocación?

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes comprendan el concepto de vocación en las dimensiones en las cuales se presenta y la importancia de la vocación en la elección de la carrera a estudiar.

Sesión N°2: “Empezando por mí”

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes reflexionen entorno a sus necesidades, deseos, intereses, expectativas y temores por medio de la realización de su biografía.

Sesión N°3: “Aclarando ideas”

Esta sesión tiene como objetivo trabajar la reflexión en torno a los valores, considerando que las metas que se proponen alcanzar siempre se basan en los valores que las y los estudiantes jóvenes y adultos consideran fundamentales.

Sesión N°4: “Informándome”

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes se informen respecto a las carreras de interés, en cuanto a instituciones de educación superior, ingresos, empleabilidad y financiamiento.

Sesión 5: Construyendo mi proyecto

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes identifiquen las fortalezas, debilidad, oportunidades y amenazas del proyecto,

establezcan la visión a corto, mediano y largo plazo y la misión por medio del establecimiento de acciones a realizar para cumplir con la visión.

Sesión 6: Beneficios estudiantiles en la educación superior.

Esta sesión tiene como finalidad informar a las y los estudiantes respecto a los beneficios estudiantiles proporcionados por la educación superior (financiamiento y mantención).

INCENTIVAR LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROYECTO OCUPACIONAL EN LAS Y LOS ESTUDIANTES JÓVENES Y ADULTOS DEL COLEGIO.

Sesión N° 1: ¿Qué son las competencias laborales?

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes comprendan el concepto de competencias laborales y la certificación de las mismas.

Sesión N°2: “Empezando por mi”

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes reflexionen entorno a sus experiencias, habilidades e intereses laborales por medio de la realización de su biografía laboral.

Sesión N°3: “Informándome”

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes se informen respecto a la oferta de cursos de capacitación proporcionados por el SENCE y otras entidades, los beneficios y requisitos para acceder a los mismos.

Sesión N°4: Emprendimiento

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes se informen respecto al emprendimiento y los distintos programas sociales destinados a apoyar las actividades de emprendimiento.

Sesión N°5: Construyendo mi proyecto

Esta sesión tiene como objetivo que las y los estudiantes identifiquen las fortalezas, debilidad, oportunidades y amenazas del proyecto ocupacional, establezcan la visión a corto, mediano y largo plazo y la misión por medio del establecimiento de acciones a realizar para cumplir con la visión.



Capítulo VI: Conclusiones

1. Conclusiones del proceso llevado a cabo

La educación deviene una de las funciones fundamentales de la sociedad. Su papel en la formación del ser humano ha estado presente en su propio devenir histórico, por constituir un medio fundamental para la transmisión y asimilación de la experiencia de generaciones anteriores. Al respecto, el filósofo I. Kant, expresaba que *“la educación es el desarrollo del hombre en el hombre de toda la perfección de que su naturaleza es capaz (...). El hombre no es más que lo que la educación hace de él”* (2003:32).

La reflexión en profundidad en la temática de proyecto de vida, permitió comprender que el carácter complejo y multidimensional de este proceso en el camino a brindar respuestas a los retos sociales. En tan sentido, se requiere de precisión en los objetivos educativos que se pretenden lograr, las cualidades de la personalidad que se necesita formar y desarrollar, la transversalidad de género desde la dimensión curricular y extracurricular, así como la responsabilidad de la educación en la consecución de los propósitos familiares, educacionales y laborales de las y los estudiantes jóvenes y adultos.

En la educación de adultos se revela como reto la tarea de educar para la vida, la necesidad de contribuir a la formulación de proyectos de vida potenciadores del desarrollo profesional, personal y social, sustentados en el nexo imprescindible entre género y educación. Preparar tanto a jóvenes como adultos para asumir los retos de su propia vida, se erige como condición esencial para alcanzar la formación integral del estudiante de manera que se encuentre preparado para enfrentar los desafíos de la vida profesional-personal-social, asumiendo una actuación autotransformadora y transformadora de la realidad en que se inserta, lo cual requiere: la capacidad para plantearse metas propias en el plano familiar, profesional, personal, laboral y social, desarrollo de una orientación valorativa adecuada, en correspondencia con lo que desea alcanzar y capacidad para reajustar y autocorregir metas y estrategias en momentos trascendentales de su vida familiar, académica, laboral y social.

De acuerdo a lo anterior, resulta importante comprender la ineludible relación que se establece en la construcción del proyecto de vida entre necesidades, aspiraciones, posibilidades y relaciones sociales que se crean en los diferentes contextos en los que se desarrollan las y los estudiantes de manera que en los propósitos que se traza, cobre significado la autodirección consciente en el desarrollo de sus potencialidades, la factibilidad de las

estrategias diseñadas en la consecución de sus propósitos y la temporalidad como indicadores que revelan la construcción de un proyecto de vida realista.

En coherencia con lo anterior, cobra vital importancia la labor educativa en la formación de proyectos futuros, en especial en los proyectos de vida en familiar, académico y laboral, teniendo en cuenta las etapas del ciclo vital en que se organizan y reorganizan, de modo que la implementación de estrategias en el proceso formativo permita al joven y adulto trazar objetivos y sus estrategias correspondientes, expresión de la integración de los contenidos cognitivos, afectivos y autovalorativos, que permitan la regulación del comportamiento.

En síntesis, la investigación revela la necesidad de propiciar, desde el aula escolar y en los espacios de interacción social, el desarrollo de los componentes esenciales de los actuales y futuros proyectos de vida de las y los estudiantes jóvenes y adultos, y su interacción integrada y coherente. El desarrollo de habilidades y disposiciones para el manejo de situaciones vitales, por medio de la reflexión, el sentir y el actuar de manera crítico-reflexivo, creativa y moralmente íntegra en la dirección de la formación de sentidos para la autorrealización personal-social constructiva (D' Angelo, 2001: 43)

2. Conclusiones del crecimiento como estudiante

Se considera que el crecimiento como estudiante, se relaciona principalmente con una concepción más detallada respecto a aspectos metodológicos, particularmente con enfoque cualitativo, la cual permite abordar temáticas vinculadas a poblaciones reducidas que se encuentran relacionadas con fenómenos sociales, desde la propia subjetividad de quienes son protagonistas. De esta forma, se logra realizar un trabajo investigativo que genera un crecimiento para la estudiantes en relación a la metodología de investigación en trabajo social, reforzando la concepción de la profesión como tecnología social influenciada por las ciencias sociales.

Este proceso de proyecto de título permitió a la autora una aproximación al desempeño de la profesión, claramente más cercana a aquellas acontecidas durante los procesos de prácticas profesionales, lo que permite adquirir un conocimiento más acabado de las distintas y complejas realidades a las cuales se ven enfrentados los docentes de la institución y



como debe ser el modo de actuar frente a las diferentes situaciones presentadas.

En este sentido, para la investigadora el abordaje de las expectativas de movilidad social en relación al proyecto de vida de estudiantes jóvenes y adultos de la institución educativa constituye un aspecto fundamental para diseñar y planificar actividades que favorezcan el desarrollo integral de las y los estudiantes, propiciando que la educación sea una herramienta de integración social.

Durante el proceso llevado cabo, también se logra rescatar y movilizar en pro de la investigación realizada, aquellos conocimientos generales que fueron adquiridos durante todo el proceso de formación profesional, para dar forma y encauzar el estudio desde la perspectiva que más se acercará al objetivo esperado.

Por último, este proyecto viene a concluir un período de formación profesional, no exenta de dificultades, de las cuales los aprendizajes adquiridos marcan no tan sólo la formación profesional, sino un desarrollo individual que permite tener una visión más acabada de la complejidad del trabajo con personas, en los diversos contextos y desde su cotidianidad.

3. Aportes desde el Trabajo Social

La Federación Internacional de Trabajadores Sociales y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social, define esta transdisciplina como la profesión que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de los seres humanos para incrementar el bienestar. Todo ello mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales. Así, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno.

Es preciso destacar que la incorporación del trabajo social en el área de educación es propiciado por la Ley de Subvención Escolar Preferencial promulgada el año 2008, que establece que los establecimientos educacionales que accedan a esta ley deben incorporar dupla psicossociales. En este contexto, las funciones de la profesión se han desarrollado en el nivel de caso teniendo como objetivo detectar e intervenir en forma oportuna problemáticas sociales, afectivas y/o conductuales que interfieran en el rendimiento escolar de las y los estudiantes.



Ahora bien, de acuerdo a la investigación llevada a cabo es posible señalar que la educación dirigida a personas jóvenes y adultas no tiene opción de postular a la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), aun cuando la mayoría de las y los estudiantes son jóvenes en riesgo permanente de abandono por segunda vez, la alta deserción escolar de la educación regular provoca en un tiempo muy breve la migración de estos jóvenes a la educación de adultos, dada la necesidad de muchos de ellos de obtener una certificación que los habilite para la vida laboral, les permite el acceso a la educación superior, o bien, por las exigencias del lugar de trabajo o por la justicia, en los casos de aquellos que han infringido la ley.

Por otro lado, la composición de la población de adultos en la educación de adultos obedece a múltiples factores: la necesidad de buscar una segunda alternativa en educación que comprenda más la situación a la que se enfrentan los jóvenes actualmente, las problemáticas sociales y económicas que hay en el país, la desmotivación hacia la educación regular de los jóvenes que asisten a las escuelas que reciben subvenciones estatales o la problemática educacional actual en el sistema público (Acuña, 2013).

La diversidad de la educación de personas jóvenes y adultas, no logra ser dimensionada y atendida; estudiantes provenientes de SENAME, estudiantes en contexto de encierro, estudiantes con necesidades educativas especiales, cesantes, mujeres jóvenes adolescentes con hijos, etc.

La EPJA dentro del contexto de su propuesta pedagógica y de su estrategia metodológica, combina en forma armoniosa los procesos educativos formales con los procesos educativos no formales, enriquecidos ambos por los procesos educativos informales que son una fuente de saberes populares. En este plano, la incorporación del trabajo social en la educación de adultos debe desarrollarse en el contexto de educador informal, por medio del diseño y planificación de actividades que contribuyan a mejorar la situación familiar, académica y laboral de las y los estudiantes jóvenes y adultos.

La educación de personas jóvenes y adultas sigue siendo en nuestro país una modalidad educativa que no es plenamente reconocida por el estado ni por la sociedad civil, como una prioridad educativa nacional, pese al enorme del segmento de población joven que asiste a esta modalidad y a la cifra de 4.5 millones de personas que no han finalizado la enseñanza media.



Bibliografía



LIBROS:

- Berger, Peter y Luckmann, Thomas. La Construcción Social de la Realidad. Amorrortu Editores. Traducción: Silvia Zuleta. Argentina. 2001.
- D'Angelo, O. (2001). Sociedad y educación para el desarrollo humano. La Habana
- Hernández Sampieri, R. (2010). Metodología de la investigación. México D. F.: McGraw- Hill Interamericana de México, S.A.
- Luckmann, Thomas .Teoría de la Acción Social. Editorial Paidós. 160 Págs.
- Rhodes, S. (1983). Un enfoque de desarrollo del ciclo de vida familiar. Revista de Trabajo Social, 6.
- Papalia, D. (2010). Desarrollo humano. México D.F.: Mc-Graw Hill. Publicaciones Acuario.
- Torche, F; Wormald, G. 2004. Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro. Serie políticas sociales 98. División de desarrollo social. CEPAL. Santiago, Chile.

INFORMES:

- Guía Ayuda Mineduc/Educación de Adultos. Chile, Ministerio de Educación (2012), - Departamento de Trabajo Social, Universidad Tecnológica Metropolitana (2012), Educación Formal e Informal, Revista Cuaderno de Trabajo Social N°5.
- Colegio de Adultos Juan Luis Vives (2015). Reglamento Interno Manual de Convivencia Escolar.
Colegio de Adultos Juan Luis Vives (2015). Reglamento Interno de Evaluación.
Colegio de Adultos Juan Luis Vives (2016). Proyecto Educativo Institucional.

LINKOGRAFÍA

- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN 2016. Decreto Supremo de Educación N° 257. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1005224>
- Educación de Jóvenes y Adultos. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. <http://www.educaciondeadultos.cl/>



ANEXOS

PROTOCOLO DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA ADULTOS

OBJETIVOS ESPECIFICOS	NÚCLEOS TEMATICOS
<p>Preguntas Introductorias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría decir por favor su nombre, edad, estado civil, nivel de educación, actividad laboral, años de matrimonio o de convivencia estable y número de hijos/as, número de nietos/as (si procede)? - ¿Por medio de quién (es) llego al colegio?, ¿Qué referencias previa tenía de la institución? - ¿Por qué eligió la educación dirigida a personas jóvenes y adultas para completar y/o finalizar la educación media? - Según su opinión ¿La educación de adultos proporciona oportunidades o herramientas para un posible acceso a la educación superior o para la inserción laboral? - ¿Ud. considera que el establecimiento le proporciona oportunidades para planear su proyecto de vida? ¿Por qué?
<p>Analizar comparativamente las expectativas del proyecto de vida familiar de jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por quién(es) está compuesto su grupo familiar? Indique edad, si estudian o trabajan y dónde. ¿Quién asume la jefatura de su hogar? - ¿Con quién (es) de las y los integrantes de su familia mantiene comunicación más estable y frecuente? - ¿Qué cambios ha percibido en su entorno familiar desde que ha retomado su educación? (dirigida a adultos). - Según su estado civil ¿Podría referirse a su experiencia amorosa? (Relación de pareja, tiempo de duración) - Según su estado civil ¿Refiérase a sus expectativas respecto a la planificación

	<p>familiar? (Número de hijos que desea tener)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría enumerar tres cualidades y debilidades que posee su familia? - ¿Qué metas familiares tienes a corto, mediano y largo plazo? - ¿Qué hace o hará Ud. a nivel familiar para concretar su proyecto de vida familiar? - ¿Qué estaría dispuesto hacer para cumplir con las metas familiares establecidas? (Identificar alternativas y limitaciones).
<p>Analizar comparativamente las expectativas del proyecto de vida profesional de jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría referirse a su trayectoria educativa básica y media? - ¿Ud. considera que la educación que ha recibido durante su trayectoria escolar le ha servido para orientar su proyecto de vida? ¿Por qué? - ¿Cuál es su principal motivación para finalizar la educación media? - ¿Por qué eligió el área científico humanista? ¿Va a dar la PSU?. - ¿Según su opinión cuales son las mejores carreras para estudiar? ¿Por qué? - ¿Qué le gustaría estudiar después de terminar la enseñanza media? ¿Crees que es posible? ¿Cuál es el promedio de años que le gustaría dedicar a la educación superior? - De querer estudiar. ¿De qué depende poder hacerlo? - En su opinión ¿Su familia lo apoyaría si decide entrar a la universidad? ¿De qué manera? - ¿Qué oportunidades le brinda su familia para su educación y para continuar estudios superiores? - ¿Qué instituciones conoces en donde puedas seguir tu proceso educativo? - ¿Qué conocimientos tiene ud. respecto al financiamiento de la educación superior?

	<p>¿Conoce los requisitos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría enumerar tres cualidades y debilidades que posee en el ámbito académico? - ¿Qué metas tienes a corto, mediano y largo plazo? - ¿Qué hace o hará Ud. a nivel académico para concretar su proyecto de vida profesional? - ¿Qué estaría dispuesto hacer para concretar su proyecto de vida profesional futuro? Actividades
<p>Analizar comparativamente las expectativas del proyecto de vida ocupacional de jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Podría referirse a su experiencia laboral? ¿En qué oficio se ha desempeñado? - ¿Ud. se encuentra trabajando en estos momentos? ¿En qué?/ - ¿Ud. se encuentra buscando trabajo? ¿Tiempo que desea dedicar a esta actividad? - ¿Qué actividad laboral le gustaría desempeñar? - ¿Sabe o conoce algún oficio o arte que pueda ayudarlo económicamente o vincularlo laboralmente? - ¿Qué medios de información conoces en donde se puede buscar y postular a empleos? - ¿Qué metas tienes a corto, mediano y largo plazo? (1, 3 y 5 años) - ¿Qué hace o hará Ud. a nivel laboral para concretar su proyecto ocupacional futuro? - ¿Qué estaría dispuesto hacer para concretar su proyecto de vida ocupacional?(Actividades)
<p>Analizar comparativamente las expectativas de movilidad social de jóvenes y adultos del colegio de adultos Juan Luis Vives.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En relación a su padre y madre. Indique nombre, edad, si estudian o trabajan y dónde. - Cuantos hermanos tiene. Indique nombre, edad, si estudian o trabajan y dónde. - ¿Qué significado o valor le atribuye su familia la educación?

- ¿Qué significado o valor le atribuye su familia al trabajo?
- ¿Qué significado o valor le atribuye su familia a la familia?
- En su opinión ¿Cuáles son las expectativas de su familia respecto a su futuro profesional y laboral? (padres, hermanos).
- ¿Cuáles son sus expectativas profesionales y laborales?
- ¿Cómo visualiza su vida en 5 años más?