



Resúmenes Ganadoras/es del Concurso de Tesis sobre Juventud 2018-2019 y 2020



Al servicio de las personas y las naciones

PIENSA LA JUVENTUD

Concurso Nacional de Tesis sobre Juventud

PIENSA LA JUVENTUD

Resúmenes Ganadoras/es 2018-2019 y 2020



INJUV
Ministerio de
Desarrollo Social
y Familia

Gobierno de Chile

Concurso Nacional
de Tesis sobre Juventud

PIENSA LA JUVENTUD

Resúmenes Ganadoras/es 2018-2019 y 2020

**Concurso Nacional de Tesis sobre Juventud
PIENSA LA JUVENTUD
Resúmenes Ganadores 2018-2019 y 2020**

Instituto Nacional de la Juventud, Septiembre 2021

ISBN: 978-956-7636-31-0

Autoridades

Renata Santander R; Directora Nacional
Gabriela Muñoz N; Subdirectora Nacional

Supervisión editorial

Marcos Barretto M.

Editor y coordinador general

Jorge Rodríguez R.

Apoyo técnico

Gonzalo Gallardo C
Víctor Muñoz T
Óscar Dávila L
Juan Antonio Rock T
Ignacio Becker B.
Marcelo Hurtado R.
Felipe Esbir G.

Asesoría gráfica

Luis León S.

Apoyo administrativo

Gabriela Evans E.

Diseño y diagramación

TotalGraphics SPA

Impresión

TotalGraphics SPA

Este libro y el material que contiene se insertan en el convenio de colaboración con el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), para el fortalecimiento y desarrollo de políticas públicas en juventud.

Contenido

Presentación	5
Introducción	6
Primer lugar pregrado 2018-2019	10
Actitudes de las y los estudiantes de educación superior frente a lesbianas y hombres gays: Un diagnóstico de las actitudes en la Universidad Arturo Prat. Fabián Gallardo y Felipe Pardo.	
Segundo lugar pregrado 2018-2019	38
Empleo Juvenil Informal: el caso de los empaquetadores. Diego Salgado y Agustín Aliaga.	
Tercer lugar pregrado 2018-2019	62
Percepciones de la experiencia de la transición a la vida independiente de jóvenes internados. Un estudio de caso de hogares "Buen Camino" y "Nazareth". Margarita Ducó y Consuelo Gana.	
Primer lugar posgrado 2018-2019	88
Caracterización y evaluación de la adultez emergente en universitarios chilenos. Ana Barrera.	
Segundo lugar posgrado 2018-2019	114
¿Por qué no suicidarme? Significados construidos sobre el riesgo suicida en adolescentes que asisten a tratamiento por depresión a centros de atención primaria de salud. Leslie Achui.	
Primer lugar 2020	144
Decisiones Judiciales en Justicia Juvenil: A 10 años de la implementación de la Ley 20.084. Belén Becerra y Florencia Osorio.	
Segundo lugar 2020	170
Autorregulación: capacidad individual efectiva para el logro de conductas promotoras de salud y la prevención de conductas de riesgo en estudiantes universitarios. Valentina Oñate, María José Arteaga, Bárbara Irrazábal, Stephany Martínez, Dominique Pinot y Camila Schade.	
Tercer lugar 2020	200
Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico Profesional en Chile: Estudio de egresados del Instituto Agrícola Pascual Baburizza. Tamara Fonseca y Camila Rojas.	

Presentación

En los hombros del Instituto Nacional de la Juventud recae una gran responsabilidad: ser el organismo estatal encargado de entender a las juventudes desde la vereda de lo público. Esto significa conocer en profundidad sus distintas dimensiones y ser capaces de sistematizar esa información para traducirla en mejores políticas públicas que atiendan a este grupo etario.

No es una tarea fácil. Después de todo, entre los 15 y los 29 años atravesamos una serie de ciclos de nuestra vida, tomamos decisiones trascendentales para el futuro y cambiamos en muchos aspectos. Pero algo que se mantiene en ese tiempo es la energía y las ganas de querer cambiar nuestro entorno para mejor.

Por eso, la juventud es una etapa clave tanto a nivel personal como el ámbito colectivo. Son las juventudes el principal motor de cambio de nuestras sociedades y quienes impulsan agendas claves en aspectos como la igualdad de género, el cuidado del medioambiente, la justicia social y muchos otros más.

Es en ese contexto en el que se hace aún más relevante generar herramientas y espacios que nos permitan conocer a las juventudes. Si bien el Injuv viene desarrollando esa misión desde el 2003, año en el que nace el Observatorio de la Juventud, también existen miles de jóvenes que se han interesado por este tema y han trazado líneas al respecto desde la academia.

Gracias a lo anterior nace en el 2014 el Concurso Nacional de Tesis “Piensa la Juventud”, una iniciativa que premia y promueve la investigación sobre las y los jóvenes a partir de tesis, proyectos de título y tesinas. Detrás de esto se esconde un enorme trabajo liderado por el Área de Estudios de Injuv y que hoy relevamos a través de esta publicación.

Al final, son años de investigación que quedarán plasmados en este libro a través de ocho tesis que estudian a las juventudes desde sus pares. Por nuestra parte, esperamos que cada vez sean más las investigaciones que se realicen sobre este tema, especialmente cuando vienen de las mismas juventudes.

Renata Santander
Directora nacional de Injuv.

Introducción

La presente publicación es un compilado de los resúmenes de las tesis ganadoras del Concurso Nacional de Tesis 'Piensa la Juventud' 2018-2019 y 2020¹. La edición 2018-2019 contó con dos categorías: pregrado y posgrado. Para la categoría de pregrado se seleccionaron las tres mejores tesis, mientras que para la de posgrado se premió a las dos mejores investigaciones postuladas. Para 2020, se decidió premiar solo a las tesis de pregrado, para la cual se eligieron las tres mejores postulaciones. En total, la presente publicación consta de 8 tesis, las cuales fueron las ganadoras para las categorías de pregrado tanto en 2018-2019 como en 2020, y posgrado, solo para 2018-2019.

La selección de estos trabajos pasó tres procesos rigurosos de evaluación: en primer lugar, la admisibilidad, que constataba que las postulaciones estuvieran acorde a los estándares que se solicitaban en las bases del concurso. En segundo lugar, la primera etapa de evaluación, la cual, para la edición 2018-2019 estuvo a cargo de CIDPA, y en 2020 por los integrantes del Área de Estudios de INJUV. En esta etapa se seleccionaron las 15 mejores tesis, las cuales pasaban a la última etapa de revisión que fijaba los trabajos ganadores del Concurso: el Panel de Expertos. Para 2018-2019, el Panel estuvo conformado por el Observatorio de la Juventud de la Universidad Católica, el Centro de Estudios Juveniles de la Universidad Cardenal Silva Henríquez, el Laureate Center for youth studies de la Universidad Andrés Bello, y el Núcleo de Investigación en Juventudes de la Universidad de Chile. En 2020, el Panel lo conformó CIDPA y el Centro de Estudios Juveniles de la Universidad Raúl Silva Henríquez. Académicos como Gonzalo Gallardo, Víctor Muñoz, Óscar Dávila, Juan Antonio Rock, y Claudio Duarte lideraron las evaluaciones que contaron con calificaciones vinculadas a la originalidad y pertinencia de los trabajos, el aporte y la calidad del texto, así como la problematización y presentación del problema, la claridad conceptual y teórica, y la calidad metodológica y analítica de los resultados de las investigaciones.

Cada edición contó con postulaciones de diferentes tipos y áreas de conocimiento. Carreras como Obstetricia, Derecho, Psicología, Sociología o Trabajo Social postulaban tesis que abarcaban una diversidad de temas vinculados al saber juvenil. Ámbitos como el trabajo juvenil, la educación, la reproducción sexual y reproductiva, la salud mental, o la participación político-social de la juventud fueron algunos de los temas que trataron las tesis que participaron en el concurso.

A modo de preámbulo se presentarán los nombres de las y los estudiantes ganadoras/es y el título de sus tesis:

¹ "Por razones de espacio las tesis que aquí se presentan no contienen sus anexos respectivos. En caso de necesitar mayor información, comunicarse con el Área de Estudios de Injuv al siguiente mail: jrodriguez@injuv.gob.cl

Pregrado 2018-2019:

1er Lugar: Fabián Gallardo y Felipe Pardo. Actitudes de las y los estudiantes de educación superior frente a lesbianas y hombres gays: Un diagnóstico de las actitudes en la Universidad Arturo Prat.

2do Lugar: Diego Salgado y Agustín Aliaga. Empleo Juvenil Informal: el caso de los empaquetadores.

3er Lugar: Margarita Ducó y Consuelo Gana. Percepciones de la experiencia de la transición a la vida independiente de jóvenes internados. Un estudio de caso de hogares "Buen Camino" y "Nazareth".

Posgrado 2018-2019:

1er Lugar: Ana Barrera. Caracterización y evaluación de la adultez emergente en universitarios chilenos.

2do Lugar: Leslie Achui. ¿Por qué no suicidarme? Significados construidos sobre el riesgo suicida en adolescentes que asisten a tratamiento por depresión a centros de atención primaria de salud.

Pregrado 2020 :

1er Lugar: Belén Becerra y Florencia Osorio. DECISIONES JUDICIALES EN JUSTICIA JUVENIL: A 10 años de la implementación de la Ley 20.084.

2do Lugar: Valentina Oñate, María José Arteaga, Bárbara Irrazábal, Stephany Martínez, Dominique Pinot y Camila Schade. Autorregulación: capacidad individual efectiva para el logro de conductas promotoras de salud y la prevención de conductas de riesgo en estudiantes universitarios.

3er Lugar: Tamara Fonseca y Camila Rojas. Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico Profesional en Chile: Estudio de egresados del Instituto Agrícola Pascual Baburizza.

Como Área de Estudios INJUV se reiteran las felicitaciones y agradecimientos a las y los premiadas/os en las dos ediciones que acá se presentan del Concurso Nacional de Tesis. Complace saber que existe material importante a la hora de respaldar empíricamente la situación juvenil en estos tiempos. Se agradece, también, a la red de expertos, sin los cuales no hubiera sido posible lograr los niveles de calidad evaluativa que se logró en estos años. Por último, seguir invitando a la realización de tesis vinculadas al ámbito juvenil. Cada investigación abre nuevos caminos, nuevas interrogantes, que de la mano de la juventud se deben seguir robusteciendo para así ampliar el conocimiento de lo juvenil.

Jorge Emilio Rodríguez Robledo
Editor y coordinador general





Resúmenes Ganadores 2018 - 2019

1^{er}

Lugar
Pregrado

Actitudes de las y los estudiantes de educación superior frente a lesbianas y hombres gays: Un diagnóstico de las actitudes en la Universidad Arturo Prat

.....

Autores: Fabián Gallardo y Felipe Pardo

Abstract:

Considerando las diversas posturas desfavorables de parte de la población chilena hacia grupos que componen la población LGBT, este trabajo investiga las actitudes de heterosexuales hacia lesbianas y hombres gay en la población millennial que forma parte de la Universidad Arturo Prat, ubicada en la ciudad de Iquique, Chile. Para evaluar estas actitudes, se utilizó la Escala de Actitud hacia Lesbianas y Hombres Gays, validada en Chile por Cárdenas y Barrientos (2008). Un total de 475 estudiantes entre 18 a 25 años (19,13 años en promedio), fueron quienes participaron de la aplicación del instrumento. Entre los principales resultados, destaca una actitud promedio de 4.95 hacia lesbianas y hombres gays, lo que se traduce en una actitud muy positiva, considerando que el máximo puntaje es 6. Sin embargo, los hombres heterosexuales presentan una diferencia en la actitud hacia hombres gays, en relación a las mujeres, con un 4.54 frente a un 5.08 respectivamente. Asimismo, la actitud varía dependiendo de la carrera del entrevistado. Por tanto, se puede concluir, que las y los estudiantes de la Universidad Arturo Prat, reportan índices positivos de actitudes hacia lesbianas y hombres gay.

Palabras clave: Actitud; Homosexualidad; Millennial; Homofobia; Género; Chile

There is a diversity of unfavorable positions among Chilean population towards LGBT community. The following research paper studies the attitude of heterosexual university students that belong to millennial generation with regard to gay and lesbian pairs from Arturo Prat University, in Iquique, Chile. In order to measure this, The Attitude Towards Lesbians and Gay Men Scale is applied; a validated scale in Chile by Cárdenas and Barrientos (2008). A total of 475 students between 18 and 25 years old (19,13 average) were surveyed. The main results indicate an attitude of 4,95 towards lesbians and gay men, which means a very positive attitude, taking into account that 6 is the best score. However, heterosexual men show a difference in attitude regarding gay men, in comparison to heterosexual women, scoring 4,54 in opposite to 5,08 respectively. Therefore, the attitude would vary depending on the learning programmes of the interviewed. In conclusion, it is stated that the students of Arturo Prat University display a positive attitude concerning lesbian and gay community.

Keywords: Attitude; Homosexuality, Millennial; Homophobia; Gender; Chile

Entre los principales resultados, destaca una actitud promedio de 4.95 hacia lesbianas y hombres gays, lo que se traduce en una actitud muy positiva, considerando que el máximo puntaje es 6. Sin embargo, los hombres heterosexuales presentan una diferencia en la actitud hacia hombres gays, en relación a las mujeres, con un 4.54 frente a un 5.08 respectivamente.

Introducción

Problematización

Hablar de actitud es equivalente a referirnos a evaluaciones favorables o desfavorables que realizan las personas sobre ciertos objetos, personas o grupos del entorno social, desde los tres componentes que la integran, siendo estos afectivos, cognitivos y conductuales (Cárdenas y Barrientos, 2008). O también a la respuesta de cualquier individuo a un estímulo en específico, respuestas que han sido moldeadas socialmente considerando las variables a las cuales el sujeto se ve expuesto a lo largo de su vida en comunidad, donde el individuo aprendería observando modelos y considerando las consecuencias de su comportamiento (Bandura, 1977). Es en esta línea, que la familia, la comunidad, la escuela, entre otros, se vuelven un factor fundamental a la hora de sentar las bases sobre las cuales se emitirá la respuesta al estímulo, ya que estas, son consideradas agentes que influyen en gran medida en la formación del individuo (Bronfenbrenner, 1979).

Ejemplo de lo planteado en el párrafo anterior, es la actitud negativa de determinados sujetos heterosexuales frente a la diversidad sexual que constituye la comunidad LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y transexuales). Actitud que se sustenta en pautas de comportamiento que han sido aprendidas socialmente, por ejemplo, en la familia tradicional, entendiendo esta como aquella familia compuesta por un matrimonio heterosexual impregnado de valores religiosos, ya que es esta última institución la que daría por sentado que es la heterosexualidad la única orientación sexual aceptada (UNICEF, 2003). Las actitudes construidas de este modo generan respuestas a estas manifestaciones -que escapan de lo aprendido- en distintos niveles, respuestas que van desde la agresión verbal, hasta la física, llegando en ocasiones a consecuencias fatales (INDH 2016). Todo lo anterior enmarcado dentro de prácticas y narrativas homofóbicas, entendiendo la homofobia como una reacción que se genera frente a la homosexualidad y que normalmente se manifiesta a través de expresiones de violencia física o simbólica (Cornejo, 2012).

Si bien la visión de la sociedad en general ha presentado grandes cambios a lo largo de la historia respecto a la comunidad LGBT, estos se han producido en parte, por el surgimiento de diversos movimientos que buscan alcanzar la igualdad o incluso la abolición del género como categoría de clasificación. Pese a esto, en Chile aún resulta cotidiano el presenciar una actitud negativa y acompañada de discriminación hacia la población LGBT (Fonseca y Quinteros, 2009).

Sin ir más lejos, según datos entregados por el Movimiento de Liberación Homosexual (en adelante MOVILH), en el año 2017 se evidenció un aumento respecto a años anteriores en nuestro país del 28,6% en denuncias por homolesbotransfobia, visibilizando una problemática que continúa manifestándose en todos los espacios. Como por ejemplo en la escuela donde se suscitan narrativas y prácticas sociales homolesbotransfóbicas, encubiertas a través de su nombre genérico bullying (término que se traduce al castellano como matonaje, no obstante, de forma habitual se usa en la literatura este término en inglés), lo que impediría a las escuelas enfrentar problemáticas que atienden a conductas específicas como lo son las conductas homolesbotransfóbicas.

Se hace hincapié en la escuela, aun cuando hablamos de actitud, ya que se entiende esta como un lugar privilegiado de socialización –junto con la familia– donde ocurren diversos procesos de identificación, interrelación, pero, también de violencia, exclusión y discriminación, influyendo en la construcción de un sujeto. Así también, cabe destacar que es la escuela la antesala de la Educación Superior (en adelante ESUP), por ende, serán estas prácticas y actitudes las que se reproducirían en otros contextos. En concreto, cuando hablamos de prácticas y actitudes homolesbotransfóbicas en la escuela, hacemos referencias al estudio “Narrativas prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos” (MINEDUC, 2018), estudio que da cuenta de la situación que viven los miembros de la comunidad antes mencionada en espacios escolares.

Es la escuela entonces, una institución capaz de ejercer una gran influencia en cuanto a la actitud de niñas y niños en relación a la diversidad sexual nos referimos. Este argumento también se fundamentaría en la forma en cómo la escuela hace referencia a la visibilidad de la homosexualidad. En este sentido, la mayoría de las veces, cuando los establecimientos son mixtos, diferentes narrativas exponen que la homosexualidad se hace visible predominantemente a través de la identificación de “niños afeminados”. Rara vez –salvo en establecimientos exclusivamente de mujeres– se hace alusión al caso de “niñas amachadas” (MINEDUC, 2018). Esto no hace más que confirmar lo planteado por Judith Butler (2007), respecto a cómo la performatividad del género se expresa en aquello que Bourdieu (1998) llamaba *habitus*¹, ya que no sólo estructuraría la experiencia personal, sino también la forma en como la sociedad trata al individuo.

Al mismo tiempo, la preeminencia de la homosexualidad masculina muestra también como el orden social heteronormativo² se organiza alrededor de un principio específico de dominación estructurado en torno a la estabilidad aparente del género (MINEDUC, 2018). De allí resulta entendible el por qué la sanción social y una actitud negativa por parte de la sociedad recae principalmente sobre los hombres que no representan su masculinidad. Cuestión que es problematizada a partir de la comprensión de una actitud negativa, acompañada de prácticas y narrativas homolesbotransfóbicas y las consecuencias que tiene sobre los estudiantes. Es por esto, que, particularmente nos centraremos en la actitud de estos jóvenes frente a quienes se declaren lesbianas u hombres gays.

Estas narrativas y prácticas sociales homolesbotransfóbicas traspasarían diversos contextos y grupos sociales. Es por esto, que, para entender que esta problemática es transversal, es importante comprender las distintas generaciones que componen nuestra sociedad. Y para avanzar en este estudio, nos centraremos específicamente en la llamada generación millennial, siendo esta generación la que contempla a aquellos jóvenes nacidos entre el año 1983 y 2004 (Ferrer, 2010). Muchos de estos jóvenes son quienes ingresan por primera vez a la ESUP en el

-
1. Bourdieu (1998), entiende por *habitus* el conglomerado de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Estos esquemas han sido conformados a lo largo de la historia. Ejemplo de esto, en una comunidad homogénea, los miembros de esta, tenderían a compartir estilos de vida similares.
 2. Para Berlant y Warner (1998), la heteronorma se podría definir como un régimen social y cultural que busca imponer la heterosexualidad como la única expresión de la sexualidad natural, normal y aceptada.

año 2018. Si bien todas las generaciones poseen características propias, la construcción de un individuo no se verá del todo influenciada por estas características. No obstante, la generación millennial se caracteriza por ser la primera generación en conocer la internet desde el nacimiento de esta, con toda la revolución que esto conlleva. Una generación acostumbrada a la inmediatez, y como dice Ferrer (2010), una generación fuertemente influenciada por un contexto multicultural, lo que podría hacer creer que son jóvenes más proclives a aceptar la diversidad.

No obstante, el rol que cumple la familia como agente socializador y posterior a esta la escuela, como se menciona en párrafos anteriores, dificulta el desarrollo de narrativas y prácticas verdaderamente inclusivas. Como mencionaba Foucault (2008, p.168), en su gran mayoría la estructura familiar nuclear heterosexual distribuiría sus efectos sobre cada uno de los individuos ajustándolos a las transformaciones sociales como, por ejemplo, en la polarización de la división sexual del trabajo, entre muchas otras. Estableciendo así, un patrón conductual con sus pares, en este caso estudiantes universitarios, en el que predomina en algunas ocasiones la violencia y la discriminación con aquellos que se reconocen como miembros de grupos minoritarios.

Es precisamente en este tipo de pautas, que la psicología podría jugar un papel protagónico, visibilizando y explicando una forma de pensar y sentir que interfiere en una sana convivencia en comunidad, comportamiento que en ocasiones se vuelve un comportamiento violento. Si bien se podría creer que resulta más apropiado hablar de discriminación, esto resulta ser un constructo difícil de medir con instrumentos estandarizados, debido a la subjetividad de este concepto. No obstante, se presenta la actitud como un componente a la base de la discriminación (Montes, 2008), que representa la acción que sigue cierto individuo frente a un estímulo con características moralmente reprochables según la heteronorma.

Cómo se mencionaba anteriormente, la actitud es medible (Gargallo, Pérez, Fernández y Jiménez, 2007) y dentro de los procedimientos para medir la actitud encontramos variados instrumentos, pero, para efectos de esta investigación trabajaremos con una escala de tipo Likert. Ya que son las escalas de tipo Likert, las que procuran medir la intensidad de una actitud, permitiendo ubicar a la persona en un continuo según la actitud en estudio (Solórzano, 2013). A su vez serían estas las que a través de reactivos posicionan al sujeto ante un estímulo frente al cual debe presentar una actitud, lo que genera una puntuación final que varía dependiendo de las categorías (Cárdenas y Barrientos, 2008).

Justificación

El año 2016, trajo consigo un total de 332 casos o denuncias por homofobia y transfobia. Esto podría visibilizar una problemática que al parecer continuará en aumento, lo que hace concluir en la poca capacidad del Estado y en el fracaso de políticas públicas al respecto, ya que, si bien existen, estas atienden a problemas circunstanciales y no a la prevención de situaciones que atentan en contra de los miembros de la comunidad LGBT. Sin ir más lejos, a pesar de los esfuerzos detrás de la ley 20.609 - más conocida por su nombre social Ley Zamudio-, promulgada en julio del 2012, sólo el 22,7% de las causas ingresadas han terminado con algún tipo de sanción (MOVILH,

2017), debido a múltiples factores. No obstante, entre los principales motivos que explican lo anterior encontramos la dificultad que existe a la hora de comprobar la discriminación sumado a que, si la víctima no logra acreditar los hechos, debe pagar multas en dinero (La Tercera, 2018). En concreto, los casos se dividen en: 4 asesinatos; 40 agresiones físicas o verbales realizadas por desconocidos de las víctimas; 3 atropellos policiales; 32 abusos laborales y 13 educacionales; 37 campañas homolesbotransfóbicas; 79 exclusiones institucionales; 19 negaciones de productos o servicios; 56 agresiones comunitarias (perpetradas por familiares, vecinos, amigos); 48 discursos de odio; y 1 hecho de discriminación en los medios. Pero, la realidad local no está exenta de protagonizar hechos homo/transfóbicos, si bien Tarapacá representa un 1,8% del total nacional de denuncias o casos de discriminación, se encuentra ubicada en el noveno puesto en el ranking nacional elaborado por el Movimiento de Liberación Homosexual (MOVILH, 2017).

Por otra parte, un aspecto que demanda preocupación, es la nula existencia de indicadores de este tipo de violencia al interior de las universidades que componen el consejo de rectores y de universidades del Estado de nuestro país. Indicadores que permitirían visibilizar actitudes violentas en caso que existieran. Es por esto que, esta investigación pretende generar información actualizada y pertinente a la realidad universitaria local. Entendiendo la universidad como un espacio de construcción colectiva y de intercambio cultural, que genera conocimiento, y en la cual se pueden observar pautas de comportamiento, o dinámicas sociales en virtud de reconocer la actitud de estudiantes frente a personas que se declaren lesbianas o gays. Y si entendemos la universidad como una representación de nuestra sociedad, podríamos entonces, generar un diagnóstico de esta misma.

Por lo tanto, la actitud como un fenómeno medible y de interés por parte de la psicología, puede brindar antecedentes que evidencian las pautas sociales y de comportamiento en torno a esta misma, dando la oportunidad a esta disciplina de desarrollar conocimientos que ayuden a profundizar y comprender de una manera eficiente este tema junto con las variables que lo definen. Por lo tanto, es labor de la psicología

El año 2016, trajo consigo un total de 332 casos o denuncias por homolesbotransfobia. Esto podría visibilizar una problemática que al parecer continuará en aumento, lo que hace concluir en la poca capacidad del Estado y en el fracaso de políticas públicas al respecto, ya que, si bien existen, estas atienden a problemas circunstanciales y no a la prevención de situaciones que atentan en contra de los miembros de la comunidad LGBT.

Es labor de la psicología como ciencia social, no solo el dar cuenta de estas actitudes, sino también, generar antecedentes sobre el comportamiento a la base y sobre como acompañar procesos de deconstrucción (Hernández, Peláez, Serrano, Cedillo y Vanegas 2017).

como ciencia social, no solo el dar cuenta de estas actitudes, sino también, generar antecedentes sobre el comportamiento a la base y sobre como acompañar procesos de deconstrucción (Hernández, Peláez, Serrano, Cedillo y Vanegas 2017).

Es por lo anterior, que al no existir al interior de la Universidad Arturo Prat un catastro de estas actitudes, resulta relevante recopilar información acerca de las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales de la Universidad Arturo Prat, Casa Central. Lo que nos permitiría contar con información para ponerla a disposición de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, de las autoridades universitarias que lo estimen conveniente y de cualquier miembro de la comunidad académica, científica o civil. Por otra parte, se considera que el generar instancias de este tipo al interior de la Universidad Arturo Prat, promovería la formación de profesionales que valoran y respetan la diversidad entendiéndola como parte de los cambios culturales que se aproximan.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales que cursan primer año de una carrera pregrado PSU, en la Universidad Arturo Prat Casa Central, ingreso 2018, nacidos entre los años 1983 y 2004 frente a lesbianas y hombres gays?

Objetivo general

Identificar las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales que cursan primer año de una carrera pregrado PSU en la Universidad Arturo Prat, Casa Central ingreso 2018, nacidos entre los años 1983 y 2004 frente a lesbianas y hombres gays.

Objetivos específicos

Describir las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales que cursan primer año de una carrera Pregrado PSU en la Universidad Arturo Prat Casa Central, ingreso 2018, nacidos entre los años 1983 y 2004, frente a lesbianas y hombres gay, en función de la carrera de los participantes.

Comparar las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales que cursan primer año de una carrera Pregrado PSU en la Universidad Arturo Prat Casa Central ingreso 2018, nacidos entre los años 1983 y 2004 frente a lesbianas y hombres gay, en función del sexo de las y los participantes.

Marco Teórico

Diversidad sexual

Contextualización

A la fecha el planeta tierra alberga alrededor de 7.450 millones de personas (ONU, 2017), lo que significa un importante número de individuos diferenciados entre sí. Cada una de estas personas vive su sexualidad de manera distinta. Es por eso, que al hablar de diversidad sexual se debe hacer desde fuera de un sistema binario y considerando la gama de posibilidades que pueden combinarse entre sí, dando resultado a nuevas sexualidades (Sexpol, 2017). Es desde ahí, que se genera un quiebre con el paradigma de la normalidad, paradigma que busca ser normativo.

Si bien el origen de este concepto se podría vincular a la idea de perversión y su oposición respecto a la normalidad, hoy en día su uso se encuentra ligado a la férrea defensa de los Derechos Humanos de aquellos sujetos no heterosexuales (Weeks, 2012). No obstante, sus usos bien intencionados siguen siendo cuestionados en varios sentidos, dado que al hablar de diversidad sexual sería posible invisibilizar lo que verdaderamente comprende la diversidad sexual a partir de la construcción de una nueva categoría donde todas las especificidades se diluyen perdiendo su identidad. Por otra parte, otra discusión que ha alcanzado protagonismo en torno a este concepto, sería la inclusión de la heterosexualidad dentro de lo que llamamos diversidad sexual (González, Núñez, Galaz, Troncoso y Morrison, 2018), de lo contrario estaríamos en presencia de una categoría que normaliza y utiliza la exclusión.

No obstante, esta discusión no es exclusiva de nuestros tiempos. Más bien la dialéctica entre diversidad sexual y heterosexualidad se remontaría a la década de los 80, cuando Foucault es claro al conceptualizar la sexualidad como un "dispositivo socio histórico", como también lo mencionan González et al (2018), develando a su juicio el orden sexual moderno como un eje central de las lógicas culturales del capitalismo, cuyo fin es disciplinar y controlar los cuerpos a través de su categorización, clasificación y teorización; estando estos procesos orientados a delimitar las zonas de lo visible contra lo invisible y de lo permitido contra lo prohibido (Foucault, 2005). Es por lo anterior, que, para efectos de esta investigación, se vuelve imprescindible que logremos un consenso en cuanto al concepto de diversidad nos referimos.

Orientación sexual

La orientación sexual se entiende como el deseo natural tanto sexual, como amoroso y erótico hacia otras personas. Existiendo tres categorías o variaciones como fundamentales. La orientación

homosexual, donde el deseo o erotismo está focalizado a personas de igual sexo, considerando a los hombres que sienten atracción por otros hombres como gays, y a las mujeres que sienten atracción entre sí como lesbianas; la orientación heterosexual, donde el deseo o el erotismo está focalizado en una persona del sexo opuesto; y la orientación bisexual, donde el deseo y erotismo se encuentra focalizado en personas de igual o distinto sexo (MOVILH, 2010).

Homofobia

Desde la década de los 60s, el concepto de homofobia ha sido utilizado refiriéndose a la actitud negativa de algunos grupos hacia quienes se declaren homosexuales o que manifiesten conductas de este tipo, y a las emociones que se despiertan en las personas declaradas heterosexuales cuando entran en contacto con homosexuales. Sin embargo, hoy se define a esta, no como una fobia, sino, como una hostilidad dirigida hacia los homosexuales (Barrientos y Cárdenas, 2013). Ya que el componente emocional de una fobia es la ansiedad, mientras que el componente emocional de la homofobia es la ira y el enojo. Por lo tanto, en la actualidad es una denominación que resulta insatisfactoria, ya que, entre otras razones, hace referencia exclusiva a la actitud extrema de aprensión psicológica ocultando otras formas de hostilidad menos racionales. En esa línea, Herek (2007), sugiere el uso del concepto prejuicio sexual, con el fin de lograr superar las restricciones provocadas por el término homofobia. No obstante, para fines de esta investigación, el término homofobia, es un concepto con el cual seguiremos trabajando, ya que corresponde a un término socialmente reconocido y aceptado para estos fines.

Discriminación

Discriminar significa seleccionar excluyendo, dando un trato de inferioridad a personas o a grupos a causa de su origen étnico, religión, orientación sexual, u otras. Se discrimina, cuando con base en alguna distinción arbitraria e injustificada relacionada con las características de una persona se ejecutan actos o conductas que niegan a las personas la igualdad de trato anulando así sus Derechos Humanos (Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México, 2012).

Paralelamente, la ley 20.609 definiría la discriminación arbitraria como toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, sea esta efectuada por agentes del Estado o particulares causando así privación en el ejercicio de los derechos fundamentales (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2012)

Estereotipo y prejuicio

Según Casas-Martínez (2008), el prejuicio no es sólo una declaración de opinión y de creencias, sino una actitud que incluye sentimientos tales como desprecio, disgusto o total repudio. Por lo tanto, donde esté presente el prejuicio, los estereotipos juegan un rol fundamental al ser reproducciones mentales de la realidad sobre las cuales se generaliza acerca de miembros u objetos de algún grupo. El estereotipo, el prejuicio y la discriminación, con frecuencia se presentan

juntos y de manera coordinada. Esto llevado a un sujeto en específico, lo enmarcaría dentro de una personalidad rígida, que obedece a la autoridad, mirando el mundo como blanco y negro, y teniendo un apego estricto a las reglas de tipo social y jerárquicas (Casas-Martínez, 2008). Finalmente, para Allport (1954), el pensamiento categórico rígido es un ingrediente fundamental para el prejuicio. No obstante, las categorías son recursos de la mente para facilitar el razonamiento.

Por lo tanto, las personas que basan su pensamiento y conducta fundamentalmente en el prejuicio tenderían a reconocer solo al interior de sus grupos, cualidades positivas entre quienes los componen y cualidades negativas en los exo-grupos.

Causas y consecuencias sociales del prejuicio y la discriminación

Existen diversas consecuencias de la discriminación que se pueden observar hoy en día en nuestra sociedad y en la realidad a nivel mundial, dentro de las cuales podremos encontrar prejuicios y homofobia, de las cuales derivan conductas violentas hacia las y los homosexuales, tanto físicas como psicológicas acompañadas de una invisibilización social que dificulta la toma de derechos y la libertad propiamente tal. Diversos estudios han demostrado que esta discriminación nace a base de las ideas políticas conservadoras, la asistencia regular al culto religioso, actitudes negativas hacia la mujer y una fuerte adherencia al modelo hegemónico de la masculinidad y la división de roles sexuales, esta visión conservadora por lo tanto segrega y vulnera los derechos, de esta manera siendo una de las principales consecuencias de la discriminación.

La homofobia como tal va acompañada de hechos como la privación de derechos individuales, por lo tanto, no hay reconocimiento institucional y legal de los distintos arreglos familiares entre individuos del mismo sexo.

Por lo tanto, esto podría producir una serie de consecuencias desde las formas más evidentes de violencia que van desde los insultos verbales y las agresiones físicas, hasta formas extremas como los asesinatos, no solo desde el ámbito de pareja, sino que de la sociedad en general hacia las y los homosexuales. Dado que, la violencia sufrida por este sector, sería una violencia institucionalizada y estructural (Toro, 2012).

Los crímenes de odio³ por homofobia no son asesinatos entre homosexuales. Muchas veces el asesino no es homosexual y hay víctimas que tampoco lo son. Son asesinatos provocados por el odio que los grupos desde una perspectiva de poder han ido construyendo en la sociedad a lo largo de la historia que establece normas contra toda forma de deseo y práctica sexual no convencional, y no solamente contra los homosexuales y la homosexualidad (Rodríguez, 2010). Estos crímenes de odio surgen desde lo social, y no se centran sólo en la víctima y el atacante, sino que debido a su alto índice de violencia y brutalidad estos impactan a la sociedad en general.

3 Un crimen, usualmente violento, motivado por odio o intolerancia de otro grupo social, especialmente basado en raza, sexualidad, religión, entre otros (Centro por la Justicia y el Derecho Internacional, 2013)

El rol del Estado chileno y las organizaciones no gubernamentales

Chile se considera como un país en vías de desarrollo, lo cual nos da un indicio de que se están produciendo grandes cambios en base a diversos avances de la sociedad y cultura chilena, tanto a nivel socioeconómico, político, como cultural. Sin embargo, se produce una contradicción en este aspecto cuando se habla de la toma de derechos respecto a la comunidad LGBT, ya que se sigue produciendo una gran discriminación como se mencionaba con anterioridad en diversos puntos. A pesar de que esta realidad se ha observado desde distintas perspectivas, no se han demostrado grandes avances en esta área, respecto a políticas públicas que brinden un apoyo necesario para este sector de la sociedad. Como respuesta se ha producido una presión por parte de organizaciones no gubernamentales junto con parte de la sociedad civil hacia el estado para que este tema se pueda abrir a la discusión, dentro de las principales organizaciones podemos encontrar la Fundación Iguales y el MOVILH (Hidalgo, Marti y Vásquez 2015).

En cuanto a la acción estatal, la más relevante corresponde a la promulgación de la ley Zamudio o Ley Antidiscriminación número 20.609, la que, tras 7 años de tramitación, fue publicada el 24 de julio del 2012. Y que fundamentalmente establece medidas contra la discriminación, es uno de los mayores avances en el último tiempo para prevenir la discriminación y no solo hacia la diversidad sexual, sino que a una diversidad en general, basada en:

La raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2012, p. 1).

Sin embargo, esta ley establece medidas sancionatorias luego de que esta agresión o discriminación ya se ha producido, por lo tanto, el estado chileno carecería de políticas que busquen educar o prevenir estas conductas de manera eficiente lo que se manifiesta en que incluso hoy en día se siguen produciendo crímenes de odio junto con actitudes negativas y discriminación hacia la comunidad LGBT. Es así como se considera que las estrategias estatales son deficientes y no brindan una solución a esta problemática.

Actualmente en Chile existen varias organizaciones civiles dedicadas a trabajar por los derechos de la comunidad LGBT. Entre estas podemos considerar a la Fundación Iguales, la cual se define como una organización que trabaja a través de la investigación, la difusión, la educación, la propuesta de Políticas Públicas y la gestión legislativa, para conseguir la plena inclusión de la diversidad sexual en la sociedad chilena. Por otra parte, encontramos al MOVILH. Una organización social, un movimiento político, cultural, que busca la toma de derechos por parte de la comunidad LGBT. Busca cambiar todas aquellas normativas jurídicas, legales, culturales, sociales que hoy en día no brindan el apoyo necesario o son simplemente deficientes.

Por otra parte, podríamos considerar todas las organizaciones compuestas por jóvenes, denominadas colectivos, los que principalmente se gestan en espacios educativos como las universidades. Y que

en su mayoría estarían compuestos por quienes han sido llamados, miembros de la generación millennial.

Generación millennial

Características generacionales

Millennial es el nombre genérico que se ha otorgado a quienes nacieron entre principios de los 80 y los primeros años de este siglo, y que al día de hoy tienen entre 14 y 34 años. En términos sociológicos esta es la generación siguiente a la generación X, que incluye a los nacidos a mediados de los sesenta y principios de los 80. Teóricamente y desde la perspectiva de los países desarrollados occidentales, estas últimas dos generaciones tienen grandes diferencias. Principalmente, en su forma de ver al mundo e incorporarse al mismo. Tanto en lo que hacen como en sus expectativas u objetos de vida, como a sus formas específicas de pensar, actuar e incluso consumir en el mercado (Kurz, García y McIlvina, 2013).

Para Sepúlveda (2013), el estrés y la ansiedad se habrían convertido en unos de los principales problemas de los millenials, preocupando a padres, madres, profesores, entre otros. Ya que existiría una mayor sensación de fragilidad y dificultad para manejar las presiones y frustraciones. De igual manera Cataldi y Dominighini (2015), son claros al especificar que estos han crecido escuchando lo especiales que son, siendo ubicados en el primer plano de sus familias y de la sociedad en general ya que habrían sido criados en un ambiente de constantes elogios, impactando estos en su autoestima y seguridad. En términos educacionales, se considera una generación que ha demandado grandes cambios pedagógicos, y que ha permitido la incorporación de nuevos profesionales al mercado.

Millenials y los estereotipos

Como se mencionaba en el párrafo anterior, la generación millennial, es una generación que en su mayoría desde su nacimiento conoce la internet, lo que conlleva un acceso a la información y al contacto con personas de distintas culturas de manera inmediata; lo que podría hacer creer que hablamos de una generación más proclive a aceptar la diversidad (Ferrer,

Millennial es el nombre genérico que se ha otorgado a quienes nacieron entre principios de los 80 y los primeros años de este siglo, y que al día de hoy tienen entre 14 y 34 años. En términos sociológicos esta es la generación siguiente a la generación X, que incluye a los nacidos a mediados de los sesenta y principios de los 80.

2010). No obstante, generalizar en torno a quienes componen esta generación, sería desintegrar las especificidades desde las cuales se construye cada sujeto en concordancia con su contexto sociocultural. Es en esta línea, que Freitez (2017), enfatiza en que, si bien los millenials presentarían una actitud opositora a los valores patriarcales, esto no se daría en el cien por ciento de quienes componen esta generación, considerando la desigualdad en cuanto al acceso de la información nos referimos. Resalta, además, que uno de los facilitadores del cambio de valores sería principalmente el acceso a la información y el contacto con personas que tienen experiencias similares, por lo que sería un error homogeneizar una generación tan heterogénea. Por otra parte, es importante destacar que dentro de esta generación podemos hacer una importante distinción en torno al género, basándonos en la evidencia psicosocial. Ya que, a pesar que personas identificadas con el género masculino o femenino expresan actitudes negativas hacia los gays y lesbianas, la actitud de los hombres heterosexuales es más negativa hacia los gays que hacia las lesbianas, mientras que las mujeres presentarían actitud similar hacia ambos grupos (Cárdenas y Barrientos, 2013).

Millenials y acceso a la educación superior en Chile

Si bien en el apartado anterior, se señala la desigualdad en torno al acceso a la información por parte de quienes componen esta generación, según el MINEDUC (2018), el acceso garantizado a la ESUP en Chile se ha convertido en una herramienta para acortar la brecha existente en el acceso a la información por parte de jóvenes de una misma generación. Sin ir más lejos, el año 2017 pudieron acceder a estudiar una carrera universitaria de forma gratuita un total de 262.000 jóvenes provenientes de los sectores más vulnerables de nuestro país, lo que es un golpe a la desigualdad social. No obstante, lo que, si se mantendría, serían las tendencias en la elección de carreras entre mujeres y hombres. Mientras que las primeras tienden a elegir carreras de educación y salud, los hombres se inclinan por carreras de tecnologías y ciencias básicas (SIES, 2017).

Psicología social y actitud

Actitud

Las personas a lo largo de su desarrollo van estableciendo formas de asimilar diversos estímulos: cosas, personas, situaciones. Es por lo mismo que frente a una misma situación cada persona reaccionará de una manera única, basando su accionar en juicios previos. Por lo tanto, entenderemos actitud como lo describe la siguiente definición: "Las actitudes son evaluaciones, ya sean favorables o desfavorables, que realizan las personas sobre ciertos objetos, personas o grupos del entorno social" (Cárdenas, Barrientos, 2008. P.1). Entonces desde aquí en adelante entenderemos la actitud como un estado de disposición mental organizado mediante la experiencia, que ejerce una influencia directa sobre el accionar de determinado individuo.

Según Vallerand (1994), este tipo de definiciones, nos plantean algunas características de las actitudes tales como: es un constructo o variable no observable directamente; implica organización, es decir, organización entre aspectos cognitivos, afectivos y conativos; tiene un

papel motivacional; es aprendida; es perdurable; y, tiene un componente de evaluación simple de agrado y desagrado. No obstante, a pesar de ser la actitud una construcción propia de cada individuo, esta puede presentar rasgos otorgados por la sociedad, como podemos ejemplificar con la actitud manifiesta en dos grandes grupos como hombres y mujeres frente a lesbianas y hombres gays. Ya que como lo plantean Moral y Valle (2011), los hombres en general presentan un índice de actitud negativa más elevado frente a hombres gays que a lesbianas. Por su parte las mujeres, no presentan mayores diferencias en su índice de actitud a la hora de comparar entre lesbianas y hombres gays. Mientras que, generando una comparación entre ambos géneros, la actitud no tendría una diferencia porcentual considerable que haga creer que las mujeres tendrían un menor índice de actitud negativa que los hombres frente a las lesbianas.

Aspectos o componentes de la actitud

Como menciona el segundo punto del párrafo anterior, la actitud es descrita bajo un modelo tridimensional propuesto por McGuire (1968) que establece 3 componentes fundamentales "a) Aspectos cognitivos (conocimientos y creencias); b) Aspectos afectivos (sentimientos y preferencias), y; c) Aspectos conductuales (intenciones o acciones manifiestas)" (en Rodríguez, 1991). Para comprender el modelo tridimensional propuesto por McGuire (1968) es fundamental comprender en profundidad las tres dimensiones que se conjugan en este.

Aspectos cognitivos

Una vez establecido que las actitudes son producto de una serie de creencias y valoraciones que tenemos los individuos respecto de determinados estímulos, situaciones y personas, se hace fundamental el entender el cómo construimos estas creencias.

Para comenzar se debe entender cuáles son los procesos cognitivos básicos, descritos por Fuenmayor y Villasmil (2008). Autores que comentan lo siguiente: los procesos cognitivos básicos constituyen acciones esenciales a la hora de establecer una creencia. Primero está la percepción, mecanismo mediante el cual se interpreta y entiende la información del medio. Por otra parte, la atención vendría siendo el mecanismo mediante el cual fijamos nuestros sentidos en determinado estímulo. Por último, la memoria, medio que tiene el individuo para recordar sucesos o creencias que le permiten establecer un juicio frente a determinado estímulo, persona o situación en base a creencias desarrolladas con el tiempo.

Una vez comprendidos los principios básicos de la actitud en términos cognitivos, se hace esencial encontrar un modelo que ayude a entender la conformación de estas y como se convierte en una acción. McGuire (1968), propone la teoría de la acción reforzada, un modelo que aún se mantiene vigente en literatura actual a la hora de hablar de actitudes en Psicología Social.

En síntesis, según estos modelos, las personas poseen una variedad de creencias asociadas con la actitud, creencias que van desde estimaciones de la probabilidad y deseabilidad de las conductas

asociadas con el objeto de actitud, hasta las expectativas en relación con lo que sería deseable para los demás. Aunque este modelo describe algunas de las creencias que pueden contribuir a la formación y el cambio de actitudes, no especifica los procesos psicológicos que median la relación entre actitud y conducta, por lo tanto, aún deja un vacío al respecto (Briñol, Falces y Becerra, 2007).

Aspectos afectivos

Una vez finalizada la revisión de los aspectos cognitivos de la actitud, es prudente avanzar a los aspectos afectivos. Es por esto, que, se vuelve vital el destacar que, en las experiencias del cotidiano, los individuos asocian estímulos, personas o lugares a determinados estados emocionales y sentimentales. Por lo tanto, otro de los procesos que influiría sobre la evaluación que desarrollamos acerca de un objeto de actitud es el afecto. Ya que como es sabido, a través de nuestra experiencia es posible asociar diversas emociones a determinadas personas, objetos o situaciones y ello relativamente al margen de lo que serían las creencias que podamos poseer sobre el objeto que está siendo evaluado. Hoy en día, son numerosos los mecanismos que nos permitirían explicar la influencia de los afectos en la formación de las actitudes. Entre ellos es posible destacar tres de los más importante: el condicionamiento clásico, el priming afectivo y la mera exposición, siendo esta última una de las más modernas (Briñol, Falces y Becerra, 2007).

Aspectos conductuales

La psicología social a lo largo de su existencia, se ha interesado por la forma en que el propio comportamiento puede servir de base para desarrollar nuestras evaluaciones sobre diferentes objetos. Es decir, todas las conductas que realizamos en relación con dichos objetos pueden proporcionar información considerada relevante para la constitución de nuestras actitudes. Así también, podríamos ajustar nuestras actitudes a lo que hacemos. Al menos de esta manera lo manifiesta Festinger (1975), en la llamada teoría de la disonancia cognitiva.

La evidencia empírica y fenomenológica que fundamentaría esta idea, se basaría en que el comportamiento afectaría de manera directa la conformación de nuestras actitudes. En línea con este razonamiento, se podría mantener la idea de que expresiones faciales y determinados movimientos constituyen las bases sobre las cuales se forman nuestras actitudes (Briñol, Falces y Becerra, 2007).

Funciones de la actitud

Clásicamente se ha planteado que las actitudes cumplen funciones específicas, es decir, satisfacen necesidades psicológicas, y este estudio busca ser del interés de la Psicología. Ejemplo de estas funciones son las que plantea Ubbillos, Mayordomo y Paéz (2004), y que se destacan a continuación: la función del conocimiento, la función instrumental, la ego-defensiva, la de expresión de valores y la función de ajuste social. Para efectos de este estudio, nos resulta coherente entender la función de expresión de valores como la predominante, ya que, a través de esta, los sujetos expresan ideales, tendencias o sistemas normativos. No obstante, cada actitud no siempre cumple una única

función, sino, en ocasiones pueden ser múltiples funciones las que cumpla una actitud. Para ser más específicos, en esta ocasión nos centraremos particularmente en las actitudes de estudiantes universitarios heterosexuales frente a hombres gays y lesbianas. Entendiendo las actitudes como una construcción cognitiva posible de medir.

Hipótesis

El presente estudio plantea tres hipótesis, siendo estas las siguientes:

1. Hombres y mujeres heterosexuales presentan actitudes similares frente a lesbianas.
2. La actitud frente a lesbianas y hombres gays no varía de acuerdo de la carrera de procedencia.
3. Los hombres heterosexuales presentan mayores índices de actitud negativa frente a hombres gays que a lesbianas.

Metodología

Paradigma de la investigación

La presente investigación, se adscribe a un paradigma positivista. El positivismo plantea la separación entre el investigador y los objetos investigados. Entendiendo así, que, el mundo a investigar tiene una existencia propia independiente de quien lo estudie. Es en esa línea, que la actitud viene a ser un componente de la vida social no sujeta a intervenciones externas. Es por lo mismo que la presente investigación se plantea como no experimental.

Enfoque metodológico

El enfoque del presente estudio es cuantitativo. Con lo que respecta a la recolección de datos, esta se hace mediante una escala de tipo Likert, la que arroja resultados numéricos para posicionar a los sujetos en una escala de actitudes hacia lesbianas y hombres gays. Al pasar al análisis de datos, se hace necesario que este estudio sea estadístico entendiéndose que el sustrato de análisis que arroja el instrumento es numérico (Hernández, Fernández y Baptista 2006).

Alcance de la investigación

La siguiente investigación se enmarca dentro de un estudio de nivel descriptivo, con un alcance conclusivo. Siendo este tipo de estudios, aquellos que tienen por finalidad, especificar las propiedades, características y perfiles de personas, comunidades, y más. Entendiendo que se busca definir las propiedades y características de las actitudes hacia lesbianas y hombres gays en las y los estudiantes heterosexuales de primer año de la universidad Arturo Prat.

Dentro del diseño de la investigación, también se debe considerar que estamos en presencia de un estudio transversal-descriptivo debido principalmente a que captura datos en un único momento y espacio a través de una escala de tipo Likert cuyos datos serán analizados desde un enfoque descriptivo.

Diseño de la investigación

El presente estudio cuenta con un diseño no experimental, transversal y descriptivo. El diseño no experimental se debe, a que este no busca introducir ni manejar variables. Sino que, por el contrario, pretende establecer dentro de un contexto natural las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales de primer año, hacia las lesbianas y hombres gays. Dentro del diseño de la investigación, también se debe considerar que estamos en presencia de un estudio transversal-descriptivo debido principalmente a que captura datos en un único momento y espacio a través de una escala de tipo Likert cuyos datos serán analizados desde un enfoque descriptivo. Analizando variables sociodemográficas tales como edad, sexo, año de ingreso, carrera y orientación sexual (Hernández, Fernández, Baptista 2006).

Población y muestra

Para concretar el objetivo de esta investigación, se aplicó el instrumento “Escala de actitud hacia lesbianas y hombres gays” (ATLG), desarrollado por Herek (1988) y validado en Chile por Cárdenas y Barrientos (2008), a 535 estudiantes de 21 carreras ingreso pregrado PSU 2018 de la Universidad Arturo Prat. Cabe destacar que el número total de estudiantes regulares de la Universidad Arturo Prat, Casa Central, que pueden cumplir con todos los criterios ya que son parte del proceso de admisión 2018, asciende a 994 estudiantes. Los cuales se distribuyen en 29 carreras, las que forman parte de 6 facultades respectivamente. No obstante, se consideran como criterios de exclusión las siguientes características: no ser parte del proceso de admisión 2018 de una carrera pregrado PSU, no haber nacido entre los años 1983 y 2004, y por último declararse homosexual, bisexual u otros, al momento de responder la escala.

Variables

Las variables analizadas durante el presente estudio son definidas de la siguiente manera. Sexo: Se entiende el sexo como el hecho de ser hombre o mujer a partir de condiciones anatómicas y fisiológicas. Además, para efectos de este

estudio, en la encuesta sociodemográfica se contemplarán dos opciones que serían las variables hombre o mujer. Edad: La edad cronológica se entiende como la cantidad de años transcurridos por el sujeto desde el momento del nacimiento hasta el momento de responder la escala. Orientación sexual: Entendemos la definición de este concepto como el deseo natural tanto sexual como amoroso hacia otras personas. Es por esto, que la encuesta sociodemográfica que acompañara a la escala, integrara cuatro opciones que serían homosexual, bisexual, heterosexual y otros. Carrera: Este concepto hace referencia a la carrera universitaria de tipo pregrado PSU, que cursa la o el estudiante al momento de responder esta encuesta. Año de ingreso: El año de ingreso hace referencia particularmente al año en el cual la o el estudiante ingresa a primer año de una carrera pregrado P.S.U a la universidad Arturo Prat. Para efecto de este estudio, quienes no formen parte del ingreso 2018, no serán considerados al momento de analizar los datos. Actitudes hacia lesbianas y hombres gays: Las personas a lo largo de su desarrollo van estableciendo formas de asimilar diversos estímulos que podrían ser cosas, personas o distintas situaciones, en este caso la homosexualidad. Es en base a esto, que frente a un mismo estímulo, el tipo de respuesta varía dependiendo de la persona que la manifiesta. Las actitudes son evaluaciones favorables o desfavorables que realizan las personas sobre ciertos objetos, personas o grupos del entorno social (Cárdenas y Barrientos 2008).

Descripción del instrumento

El instrumento aplicado lleva por nombre "Escala de actitud hacia lesbianas y hombres gays" (ATLG por sus siglas en inglés), desarrollado por Herek (1988), y validado en Chile por Cárdenas y Barrientos (2008). Este instrumento, cuenta con 20 reactivos y a su vez con 6 categorías de respuesta cada uno, siendo estas: Muy en desacuerdo, en desacuerdo, medianamente en desacuerdo, medianamente de acuerdo, de acuerdo y muy de acuerdo. Los niveles de confiabilidad obtenidos para la escala ATLG en Chile fueron altas ($\alpha = 0.90$), al igual que para la sub escala que mide actitud hacia lesbianas ($\alpha = 0.81$) y para la que mide actitud hacia hombres gays ($\alpha = 0.84$). Por lo tanto, se observa una alta consistencia interna por parte del instrumento, cumpliendo así, con los criterios de prueba establecidos por el instrumento original.

Paralelo a lo anterior, en términos de validez, Cárdenas y Barrientos (2008), replicaron en Chile todas las hipótesis planteadas en el instrumento original (Hereck, 1988). Presentando así los siguientes resultados: se observan diferencias con respecto a los niveles de prejuicio hacia los homosexuales entre hombres ($n = 50$, $M = 2.28$, $DT = 1.02$) y mujeres ($n = 92$, $M = 1.91$, $DT = 0.71$). Las mujeres informaron niveles significativamente menores de prejuicio que los hombres [$t(141) = 2.07$; $p < 0.05$], sugiriendo actitudes más positivas hacia los hombres homosexuales y lesbianas. Por otro lado, al comparar los puntajes de los hombres y de las mujeres en la sub-escala de actitudes hacia las lesbianas ($M = 1.88$ y $M = 2.12$, respectivamente) y sub-escala de actitudes hacia hombres gays ($M = 2.59$ y $M = 3.08$, respectivamente), Cardenas y Barrientos (2008) verificaron las diferencias mencionadas anteriormente. Para la muestra analizada en este estudio, este instrumento alcanzo un nivel de confiabilidad de 0,93 utilizando alfa cronbach.

Técnica de análisis de información

Una vez ejecutada la totalidad de la aplicación, las escalas fueron ingresadas a un programa estadístico desde el cual se ocuparon dos medios de análisis.

El primero es la prueba T Student, técnica estadística que permite comparar la media de dos grupos, siendo esta pertinente para comprobar la primera y tercera hipótesis, las cuales requieren de una comparación por sexo para establecer primero la presencia de un promedio similar de actitud negativa entre ambos sexos, además de establecer la actitud de ambos sexos hacia hombres gay en específico.

La segunda técnica es una prueba de Análisis de Varianza (ANOVA), la cual permite realizar una comparación de media de tres o más grupos, permitiendo establecer la existencia de una diferencia en la media de las actitudes reportadas por estudiantes de las 21 carreras pregrado PSU participantes del estudio. Como se encontraron diferencia en los grupos se realizó una prueba post hoc de comparaciones múltiples con corrección de Games-Howell para determinar entre que grupos existen dichas diferencias.

Aspectos éticos

Los aspectos éticos son fundamentales dentro de cualquier estudio, entendiendo que el respeto por la dignidad humana es una constante que debe estar presente en toda investigación científica. En esta línea, el presente estudio solicitó a quienes participaron, que lo hagan de manera voluntaria, y que respondan la encuesta sociodemográfica junto a la escala. Además de la firma de un consentimiento informado donde se explica en detalle la participación, el anonimato y el buen uso de los datos obtenidos de la aplicación. Autorizando a la vez, a los investigadores a hacer uso de estos datos sólo para los fines académicos estipulados.

Resultados

En total, fueron analizadas las respuestas de 475 participantes, quienes cumplieron con todos los criterios de inclusión y exclusión. De estos participantes, 230 fueron hombres y 245 fueron mujeres, con un rango de edad entre los 16 y 33 años, con un promedio de 19,13 años.

Cabe destacar que en términos numéricos los resultados más cercanos a 1,00 representan una actitud negativa, mientras que los cercanos a 6,00 hablan de una actitud totalmente positiva frente a lesbianas y hombres gays.

Tabla 1: Número de participantes por carrera y promedios de actitudes

Variable	n	%	Act. Homosexuales	Act. Gays	Act. Lesbianas
Sexo					
Hombre	230	48,43	4,71 (0,93)	4,54 (1,03)	4,88 (0,90)
Mujer	245	51,57	5,17 (0,78)	5,08 (0,84)	5,27 (0,78)
Carrera					
Ing. Comercial	35	7,36	4,48 (1,15)	4,34 (1,25)	4,62 (1,10)
Psicología	29	6,10	5,45 (0,47)	5,33 (0,61)	5,56 (0,43)
Química y Farmacia	37	7,78	4,83 (0,66)	4,70 (0,72)	4,97 (0,71)
Odontología	47	9,89	5,00 (1,02)	4,84 (1,18)	5,17 (0,90)
Enfermería	34	7,15	5,18 (0,91)	5,12 (0,92)	5,24 (0,92)
Trabajo Social	16	3,36	4,96 (0,64)	4,83 (0,70)	5,10 (0,66)
Derecho	25	5,26	5,11 (0,85)	4,98 (0,93)	5,24 (0,85)
Ped. Educ. Básica	9	1,89	5,18 (1,08)	5,04 (1,11)	5,33 (1,06)
Ped. En Ingles	26	5,47	4,87 (1,10)	4,79 (1,13)	4,96 (1,10)
Educ. Parvularia	17	3,57	5,20 (0,65)	5,09 (0,76)	5,31 (0,63)
Ped. Matemáticas y Física	15	3,15	5,15 (0,64)	5,04 (0,69)	5,26 (0,66)
Ped. Lengua Castellana	22	4,63	5,49 (0,56)	5,49 (0,57)	5,49 (0,61)
Traducción Ingles-castellano	16	3,36	5,51 (0,37)	5,30 (0,57)	5,71 (0,25)
Sociología	13	2,73	5,10 (0,65)	4,98 (0,74)	5,22 (0,67)
Ing. Civil Ambiental	11	2,31	4,55 (1,10)	4,37 (1,28)	4,74 (1,00)
Ing. Civil Computación	17	3,57	4,60 (0,61)	4,44 (0,64)	4,75 (0,64)
Ing. Civil Electrónica	16	3,36	4,26 (0,95)	4,04 (1,04)	4,48 (0,94)
Ing. Civil Industrial	46	9,68	4,72 (0,93)	4,58 (1,04)	4,86 (0,90)
Ing. Civil Metalurgia	15	3,15	4,67 (0,98)	4,55 (1,14)	4,79 (0,95)
Ing. Civil Minas	24	5,05	4,90 (0,64)	4,75 (0,71)	5,06 (0,67)
Ing. Biotecnología	7	1,47	5,07 (0,56)	4,87 (0,75)	5,27 (0,48)

De izquierda a derecha, la tabla reporta el número de participantes por grupo, el porcentaje que estos representan de la muestra total (n = 475), y luego los niveles promedio de actitudes hacia hombres gays, lesbianas, y homosexuales en general; entre paréntesis se indica la desviación estándar del promedio.

Diferencias por sexo

Respecto a la escala de actitudes hacia homosexuales (AH), así como las sub-escalas de actitudes hacia lesbianas (AL) y hombres gays (AG), la Tabla 1 contiene los puntajes promedio obtenidos por los distintos grupos de participantes. Es importante notar que las respuestas entregadas han sido transformadas de acuerdo a lo indicado por Cárdenas y Barrientos (2008), de modo que un mayor puntaje (esto es, más cercano a 5) indica una actitud más positiva, mientras que un puntaje menor (es decir, más cercano a 1) representa una actitud más negativa.

Como se observa en la Tabla 1, se aprecian diferencias por sexo tanto para las actitudes hacia homosexuales ($n = 475$, $t = 5.784$, $p = .000$), como para las actitudes hacia hombres gays ($n = 475$, $t = 6.190$, $p = .000$) y también hacia lesbianas ($n = 475$, $t = 4.917$, $p = .000$). Cabe indicar que, en estos tres casos, las mujeres reportan una actitud más positiva que los hombres. De este modo, contrario a lo hipotetizado, se observan diferencias de actitud hacia lesbianas entre hombres y mujeres heterosexuales.

Por otra parte, al comparar los niveles de actitud que cada sexo tiene hacia distintos grupos de homosexuales se presentan diferencias similares. Por una parte, en el caso de las mujeres heterosexuales se observan diferencias ($n = 245$, $t = 6.672$, $p = .000$) entre las actitudes hacia hombres gays ($M = 5.08$, $DT = .84$) y lesbianas ($M = 5.27$, $DT = .78$). Del mismo modo, se observan diferencias ($n = 230$, $t = 9.750$, $p = .000$) en el nivel de actitud de los hombres heterosexuales hacia gays ($M = 4.54$, $DT = 1.03$) y hacia lesbianas ($M = 4.88$, $DT = .90$). Así, tanto para hombres como para mujeres heterosexuales se observan mejores niveles de actitud hacia lesbianas que hacia hombres gays. Considerando lo anterior, se comprueba la tercera hipótesis planteada.

Diferencias por carrera

Al analizar los niveles de actitud de acuerdo a la carrera que cursan los participantes (Ver Tabla 1) se observa, al aplicar la Prueba de Levene, que los grupos no cumplen con el criterio de tener homocedasticidad de las varianzas [$F(20,454) = 2.498$, $p = .000$]. Por este motivo, se aplicó un ANOVA de Welch ya que esta prueba no requiere del criterio antes mencionado para poder realizar la comparación requerida (Frost, 2017). Así, esta prueba reportó que existen diferencias [$F(20,123) = 4.647$, $p = .000$] entre los niveles de actitudes hacia homosexuales reportados por participantes de distintas carreras. En consecuencia, se refuta la segunda hipótesis propuesta, ya que se observaron diferencias en función de la carrera de procedencia de los participantes.

En particular, al realizar comparaciones post-hoc utilizando la prueba de Games-Howell (la que tampoco requiere que los grupos cumplan con el criterio de homocedasticidad de la varianza, Ruxton y Beauchamp, 2008; ver también Frost, 2017), se observa que, en promedio, los participantes provenientes de la carrera de Psicología presentan mejores niveles de actitud que los participantes de las carreras de Ingeniería Comercial ($t(47) = 4.54$, $p = .006$), Química y Farmacia ($t(63) = 4.37$, $p = .007$), Ingeniería Civil en Computación ($t(27) = 4.92$, $p = .005$), Ingeniería Civil Electrónica ($t(19) = 4.65$, $p = .017$), e Ingeniería Civil Industrial ($t(70) = 4.43$, $p = .005$). De modo similar, se observa que los

participantes provenientes de Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación presentan mejores niveles de actitud que los participantes de las carreras de Ingeniería Comercial ($t(52) = 4.35, p = .009$), Química y Farmacia ($t(45) = 3.92, p = .036$), Ingeniería Civil en Computación ($t(33) = 4.57, p = .009$), Ingeniería Civil Electrónica ($t(23) = 4.53, p = .016$), e Ingeniería Civil Industrial ($t(57) = 4.10, p = .018$). Lo anterior se repite también para la carrera de Traducción Inglés-Castellano, la que presenta mejores niveles de actitud que las carreras antes mencionadas: Ingeniería Comercial ($t(45) = 4.77, p = .003$), Química y Farmacia ($t(47) = 4.70, p = .003$), Ingeniería Civil en Computación ($t(26) = 5.20, p = .003$), Ingeniería Civil Electrónica ($t(19) = 4.85, p = .011$), Ingeniería Civil Industrial ($t(59) = 4.73, p = .002$).

Matrimonio igualitario y adopción homoparental

Es interesante observar, además, las respuestas entregadas por las y los participantes a dos ítems puntuales. Si bien, de acuerdo a Cárdenas y Barrientos (2008), no es adecuado realizar análisis estadísticos sobre estos, es interesante revisar solo las frecuencias de respuesta observadas.

En primer lugar, frente a la pregunta que plantea la posibilidad de adopción homoparental las respuestas fueron las siguientes: Muy en desacuerdo (6.9%), en desacuerdo (6.3%), medianamente en desacuerdo (8.6%), medianamente de acuerdo (14.1%), de acuerdo (26.3) y muy de acuerdo (37%). De este modo, un 77.4% de los participantes manifiesta algún grado de acuerdo a esta posibilidad. Mientras que frente a la idea de matrimonio igualitario la distribución de respuestas fue la siguiente: Muy en desacuerdo (5.8%), en desacuerdo (5.8%), medianamente en desacuerdo (5%), medianamente de acuerdo (7.5%), de acuerdo (25%) y muy de acuerdo (50.5%). Lo anterior indica que, en una línea similar a la primera pregunta, un 83% de los participantes manifiesta acuerdo con la idea del matrimonio igualitario entre homosexuales.

Discusión Científica

En relación a las hipótesis planteadas, la primera que hacía referencia a que hombres y mujeres reportaban índices similares hacia lesbianas, resulta refutada. Lo que podría deberse a que a pesar de que las y los participantes pertenecen a una misma generación, generalizar en torno a quienes componen en este caso la generación millennial, sería desintegrar las especificidades de las cuales se construye cada sujeto. Considerando más aún, que, si bien esta generación presenta oposiciónismo a los valores patriarcales, debemos tener en cuenta la desigualdad de acceso a la educación e información (Freitez, 2017).

En relación a las carreras de procedencia, también se refuta la hipótesis, dado que, sí se reportan diferencias sustanciales entre las carreras de origen de las y los estudiantes. Si bien todas reportan índices de actitudes positivas, las que reportan un índice más bajo, serían Ingeniería Comercial e Ingeniería Civil Electrónica, frente a las que reportan índices más altos como Psicología, Traducción Inglés-Castellano-Inglés y Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación. Lo que podría entenderse como que aquellos miembros de carreras de formación humanista, tendrían menos

prejuicios frente a lesbianas y hombres gay, lo que se traduce en actitudes más positivas frente a estos mismos. No obstante, sumado a esto, hay que considerar que las carreras que presentan índices de actitudes más positivas son carreras que reportan un mayor porcentaje de mujeres matriculadas, según los datos entregados por el SIES (2017). Entendiéndose una vez más, que las diferencias reportadas, están sujetas al sexo y orientación sexual del participante, más que a la carrera de procedencia. Ya que, la influencia de sus carreras, aún podría considerarse escasa considerando que las y los entrevistados son estudiantes de primer año. Por otra parte, es importante mencionar, como lo hacían Cárdenas y Barrientos (2013), que los hombres heterosexuales presentan una actitud más negativa frente a gays, lo cual disminuiría el promedio de actitud frente a la población mencionada, considerando que las carreras que reportan índices más bajos de una actitud positiva, son carreras compuestas en su mayoría por hombres heterosexuales.

Por otra parte, en cuanto a las actitudes de hombres heterosexuales frente a hombres gay, se confirma la hipótesis que afirma que hombres reportan índices más bajos de actitudes positivas frente a hombres gay que a lesbianas. Dado que, el hombre gay, genera una ruptura en el eje heteronormativo, escapando de lo socialmente aceptado. Más aún, cuando el hombre gay, hace uso de su cuerpo y sexualidad fuera de los márgenes de lo impuesto culturalmente. Lo que generaría mayores niveles de prejuicios, frente a estos hombres que no cumplirían con los estándares que demanda la sociedad respecto a su comportamiento y a su rol en la estructura jerárquica heteronormada. Otorgándole calidad de no natural a las conductas homosexualizadas. Dado que, así como lo plantea Butler (2007), la performatividad del género se expresa en torno a lo que Bourdieu (1998), llamaba *habitus*. Por tanto, la homosexualidad escaparía del *habitus* heteronormado.

Conclusiones

Si bien las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales de la universidad Arturo Prat, son positivas frente a hombres gay y a lesbianas. Situándolas en una escala de 1 a 6, en donde 1 es una actitud negativa y seis una positiva, en un 5. No podemos obviar el análisis de las respuestas de los reactivos 1 y 9, que hacen referencia a la adopción homoparental y al matrimonio igualitario respectivamente. Ya que, si bien en ambas es alto el porcentaje de actitud positiva, en la adopción homoparental la respuesta no alcanzaría el mismo porcentaje de aprobación que el matrimonio igualitario.

Por tanto, aún resulta un desafío continuar trabajando para generar un contexto propicio para el desarrollo profesional y social de las y los miembros de la comunidad LGBT. Contexto que carezca de juicios de valor adoptados por creencias heteronormadas. Y que sea alcanzado a través de la generación de planes y programas por parte de la Universidad, que rescaten el valor de la diversidad y que eduquen en torno a esta. No obstante, estos planes y programas carecerían de valor, si es que no consideran resultados entregados por este tipo de estudios. Ya que, son estos estudios, los que permiten tener un panorama más claro sobre el contexto en el cual se pretende intervenir. Por otra parte, se deben revisar los contenidos curriculares de las diferentes carreras, con el objetivo de orientarlos hacia una perspectiva de género y diversidad.

Además, debemos entender que la formación profesional en torno al respeto por la diversidad y la normalización de esta, resulta un eje crucial en el desarrollo de profesionales íntegros para los desafíos que la nueva sociedad demanda. Pudiendo ser estos capaces de entender diversos contextos sin operar bajo prejuicios y creencias preestablecidas.

Sin embargo, este estudio no estuvo exento de limitaciones que durante el proceso se fueron presentando. Dentro de las cuales encontramos la carencia de instrumentos validados en nuestro país, que permitan ampliar el rango de la investigación. Para ser más específicos, y en sintonía con este estudio, nos referimos a escalas que estudien la actitud de heterosexuales hacia la comunidad LGTB en general sin desintegrar a esta comunidad en subgrupos como lo son las lesbianas y los hombres gay. Desde lo anterior, se puede desprender, la necesidad de construir instrumentos que atiendan a la problemática antes expuesta. Por otra parte, y considerando que la población millennial es una población diversa en cuanto al acceso a información nos referimos, se recomienda incluir para futuros estudios siempre y cuando escapen del espacio universitario, otras variables sociodemográficas, como lo son: religión, situación socioeconómica, entre otras.

De forma paralela, este estudio presentó una limitación dada por el contexto político interno de la universidad, el cual, estuvo marcado por una toma de las dependencias de la Casa Central de esta, y que paralizó el normal funcionamiento de las actividades académicas y administrativas, y por ende la aplicación del instrumento se vio retrasada y dividida en dos etapas. Las que podríamos llamar etapa pretoma y etapa post toma. En el marco de una movilización de carácter nacional, la cual consignaba dentro de sus demandas una educación no sexista, con enfoque de género, y el fin a la violencia sexual en espacios universitarios.

No obstante, esta limitación no se reduce únicamente a que se detuvo el tiempo de la aplicación, por tanto, sería una limitación más amplia. Dada entre otros factores, por el tiempo de esta movilización, considerando, que, post toma la sobrecarga académica por parte de los estudiantes es mayor, lo que produce un rechazo a actividades extraprogramáticas

Si bien las actitudes de las y los estudiantes heterosexuales de la universidad Arturo Prat, son positivas frente a hombres gay y a lesbianas. Situándolas en una escala de 1 a 6, en donde 1 es una actitud negativa y seis una positiva, en un 5. No podemos obviar el análisis de las respuestas de los reactivos 1 y 9, que hacen referencia a la adopción homoparental y al matrimonio igualitario respectivamente.

como lo son la aplicación de este instrumento. Es por lo anterior, que no fue posible aplicar a las 29 carreras que cumplían con el principal criterio de inclusión, que era pertenecer al programa pregrado P.S.U, logrando aplicar de forma efectiva a un total de 21 carreras.

Referencias

- Allport, G. (1954) *The nature of prejudice*. Cambridge, Reino Unido: Wesley.
- Bandura, A. (1977) *Social Learning Theory*. NewYork, EE. UU: Prentice Hall.
- Berlant, L., & Warner, M. (1998). Sex in Public. *Critical Inquiry*, 24(2), 547.
- Bourdieu, P. (1998). *La Dominación Masculina*. Éditions du Seuil.
- Butler, J. (2007) *El género en disputa. Feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, España: Paidós.
- Barrientos, J. & Cárdenas, M. (2013). Homofobia y Calidad de Vida de Gay y Lesbianas: Una Mirada Psicosocial. *Psykhé*, 22,(2), 3-14
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2012). *Guía legal sobre: Ley de no discriminación*. recuperado de: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-de-no-discriminacion>
- Briñol, P., Falces, C. & Becerra, A. (2007) Actitudes. En José Manuel Cejudo (Ed.) *Psicología social tercera edición*. (pp 457-489) Madrid, España: McGrawHill
- Bronfenbrenner, U. (1979) *La ecología del desarrollo humano. Experiencia en entornos naturales y artificiales*. Barcelona, España: Paidós
- Cárdenas, M. & Barrientos, J. (2008). Actitudes Explícitas e Implícitas hacia los Hombres Homosexuales en una Muestra de Estudiantes Universitarios en Chile. *Psykhé* , 17(2), 17-25.
- Casas-Martínez, M. (2008). Prejuicios, estereotipos y discriminación. Reflexión ética y psicodinámica sobre la selección de sexo embrionario *Acta Bioethica*, 14, 2, 148-156
- Cataldi, Z. & Dominighini, C. (2015). La generación millennial y la educación superior, Los retos de un nuevo paradigma. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 12 (19),14-21
- Frost, J. (2017). *Benefits of Welch's ANOVA Compared to the Classic One-Way ANOVA* (Beneficios del ANOVA de Welch en comparación al clásico ANOVA univariado) [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://statisticsbyjim.com/anova/welchs-anova-compared-to-classic-one-way-anova/>
- McGuire, W. J. (1968). Personality and attitude change: An information-processing theory. In A. G. Greenwald. *Psychological foundations of attitudes* (pp. 171-196). San Diego.
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). Orientaciones para la inclusión de las personas: LESBIANAS, GAYS, BISEXUALES, TRANS E INTERSEX en el sistema educativo chileno. Recuperado de: http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2018/Orientaciones%20Diversidad%20Sexual%20y%20de%20Genero%20LGBTI.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2018) *Narrativas prácticas y experiencias en torno a la identidad LGBTI en contextos educativos*. Recuperado de: <http://participacionciudadana.mineduc.cl/wp-content/>

- uploads/2018/03/Estudio-Narrativas-pr%C3%A1cticas-y-experiencias-en-torno-a-la-identidad-LGBTI-en-contextos-educativos.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2018) Más de 97 mil estudiantes accedieron a Gratuidad en la primera asignación 2018. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/2018/02/21/mas-97-mil-estudiantes-accedieron-gratuidad-la-primera-asignacion-2018/>
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual, Chile. (2017) XV Informe anual de Derechos Humanos Recuperado de: <http://www.movilh.cl/wp-content/uploads/2017/03/XV-Informe-de-DDHH-2016-MOVIH.pdf>
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual de Chile. (2010). Educando en la Diversidad Orientación sexual e identidad de género en las aulas. Recuperado de: http://www.movilh.cl/documentacion/educando_en_la_diversidad_2da_edicion_web.pdf
- Coordinación del Centro por la Justicia y el Derecho Internacional. (2013). Diagnóstico sobre los crímenes de odio motivados por la orientación sexual e identidad de género en Costa Rica, Honduras y Nicaragua. Recuperado de: https://www.cejil.org/sites/default/files/legacy_files/01%20Indice%20Diagnostico%20WEB.pdf
- Servicio de Información de Educación Superior de Chile. (2017). Informe brechas de género en educación superior datos 2017. Recuperado de: http://www.mifuturo.cl/images/Estudios/Estudios_SIES_DIVESUP/brechas%20de%20genero%20en%20educacion%20superior_sies_2017_editado.pdf
- Cornejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Límite*, 7, 85-106.
- Ferrer, A. (2010) Millennials, La generación del siglo XXI. Recuperado de: <https://www.nuevarevista.net/revista-lecturas/millennials-la-generacion-del-siglo-xxi/>
- Festinger, L. (1975). Teoría de la Disonancia Cognitiva. Instituto de Estudios Políticos.
- Fonseca, C. y Quinteros, M. (2009). La teoría Queer: La deconstrucción de las sexualidades periféricas. *Sociológica*, 4, 43-60
- Foucault, M. (2008). Historia de la sexualidad I: la voluntad del saber. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2005). Historia de la sexualidad II: el uso de los placeres. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Freitez, M. (2017). Millennials: ¿la generación del género fluido? [Entrada de blog]. Recuperado de: <https://cuadrivio.net/millennials-la-generacion-del-genero-fluido/>
- Fuenmayor, G. & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades*, 9 (22), 187-202.
- Gargallo, B., Pérez, C., Fernández, A. & Jiménez, M. (2007). La evaluación de las actitudes ante el aprendizaje de los estudiantes universitarios. El cuestionario CEVAPU. *Teoría de educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 8 (2), 238-256.
- Gonzalez, M., Nuñez, C., Galaz, C., Troncoso, L. & Morrison, M. (2018). Diversidades sexuales y de género: Lógicas y usos en la acción pública. *Psicoperspectivas*, 17, 1-6.
- Herek, G. (2007). Confronting sexual stigma and prejudice: Theory and practice. *Journal of Social Issues*, 63, 905-925.
- Herek, G. (1988). Heterosexuals' attitudes toward lesbians and gay men: Correlates and gender differences. *Journal of Sex Research*, 25(4), 451-477. <https://doi.org/10.1080/00224498809551476>

Hernández, J., Peláez, F., Serrano, A., Cedillo, M. & Vanegas, O. (2017). Creencias, actitudes y prácticas en sexualidad en estudiantes de Psicología Clínica de la Universidad Católica de Cuenca. *Revista UNAM*, 20 (3), 307-336.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta edición). Ciudad de México, México: MC Graw Hill Interamericana

Hidalgo, C., Marti, C. & Vásquez, I. (2015). Estudio de casos de las percepciones sobre la Ley Antidiscriminación: comparaciones entre las percepciones de las personas LGBT organizadas en fundaciones y las no organizadas, en Santiago de Chile. Tesis para optar al Título Profesional de Sociólogo. Escuela de Sociología Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

Instituto Nacional de Derechos Humanos de Chile (2016). *Violentometro*. Chile. Recuperado de: <http://www.indh.cl/violentometro>

Kurz, C. & Garcia, C. & McIlvanna, J. (2013). *The Next Normal*. An unprecedented look at Millennials worldwide. [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://blog.viacom.com/2012/11/the-next-normal-an-unprecedented-look-at-millennials-worldwide>

Comisión Nacional de los Derechos Humanos de México (2012). *La discriminación y el derecho a la no discriminación*. Recuperado de: <http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/43-discriminacion-dh.pdf>

Moral de la Rubia, J. & Valle de la O, A. (2011). Escala de Actitudes hacia Lesbianas y Hombres Homosexuales en México 1: Estructura factorial y consistencia interna. *Nova scientia*, 3(6), 139-157.

Montes, B. (2008). Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio. *Universidad de Jaen*, 3, 1-16.

Nahas, M., & Matus, J. (2018). A seis años de la Ley Zamudio, causas por discapacidad lideran sentencias. *La Tercera*. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/seis-anos-la-ley-zamudio-causas-discapacidad-lideran-sentencias/239840/>

Organización de las Naciones Unidas. (2017). *La población mundial aumentará en 1.000 millones para 2030*. Recuperado de: <https://www.un.org/development/desa/es/news/population/world-population-prospects-2017.html>

Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. Ciudad de México, México: Trillas

Rodríguez, E. (2010). Un crimen de odio por homofobia en ciudad de Juarez. *El cotidiano*, 164, 61-67.

Ruxton, G.D., and Beauchamp, G. (2008). Time for some a priori thinking about post hoc testing. *Behavioral Ecology*, 19(3), 690-693. doi: 10.1093/beheco/arn020

Sepúlveda, C. (2013). Perfil de la generación y chilena principales variables sociodemográficas y conductuales. Seminario para optar al Título Profesional de Ingeniero Comercial Mención Administración. Universidad de Chile. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/112254/Perfil%20de%20la%20Generacion%20Y%20Chilena%20-%20Carolina%20Sepulveda.pdf?sequence=3>

Sexpol. (2017). *V Jornadas sexología, clínica y género*. [Entrada de blog] Recuperado de: <http://www.sexpol.net/wp-content/uploads/2017/10/Sexpol-126.pdf>

Solorzano, M. (2013). *escala ACTDIV para medir la actitud hacia la diversidad*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, 1-26.

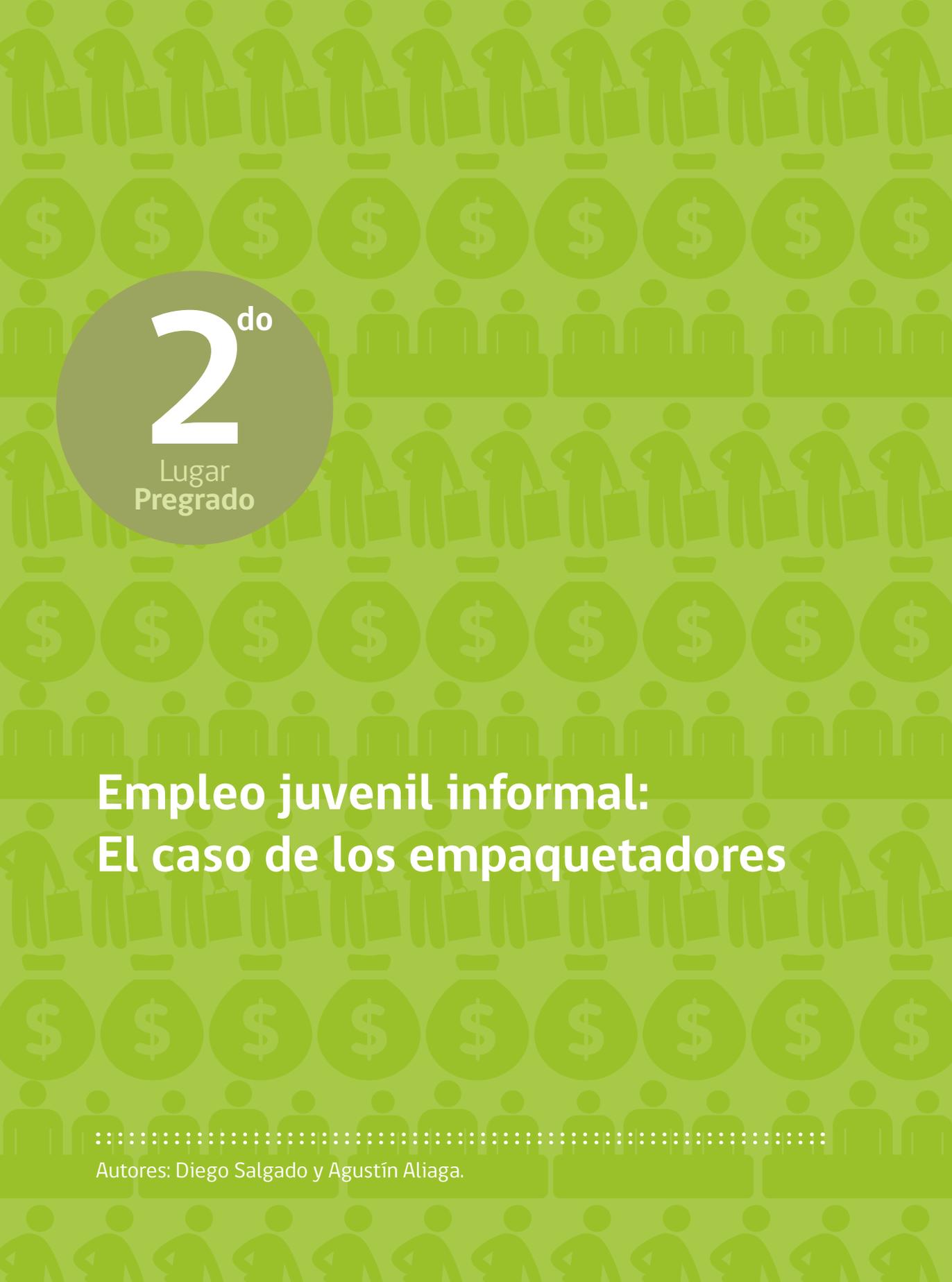
Toro, J. (2012). El Estado Actual de la Investigación Sobre la Discriminación Sexual. *Terapia psicológica*, 30(2), 71-76.

Ubillos, S., Mayordomo, S., Paéz, P. (2004). Actitudes: definición y medición, *Psicología Social, Cultura y Educación*. (pp. 1 -37). Madrid, España: Pearson Prentice Hill.

UNICEF (2003). Nuevas formas de familia, perspectivas nacionales e internacional. Disponible en: http://files.unicef.org/uruguay/spanish/libro_familia.pdf

Vallerand, R. (1994). *Les Fondements de la Psychologie Sociale*. Gaetan Morin.

Weeks, J. (2012). *Lenguajes de la sexualidad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión



2^{do}

Lugar
Pregrado

Empleo juvenil informal: El caso de los empaquetadores

.....
Autores: Diego Salgado y Agustín Aliaga.

Abstract

El trabajo de empaquetador de supermercados consiste en empaquetar los productos adquiridos por los clientes a cambio de una propina. Este trabajo mayoritariamente es realizado por jóvenes que cursan la educación superior. En el año 2011 se estimó que habían 24.000 empaquetadores en Chile. En el año 1999 y 2000 se emitieron dictámenes con el fin de regular las condiciones laborales de este trabajo proporcionando los primeros lineamientos y elementos importantes a considerar para la formalización laboral. No obstante, luego de 19 años, este trabajo continúa estando fuera de los marcos de regulación legales. Esta situación es difícil de entender, debido a que durante todo este tiempo ha sido un trabajo que ha estado a la vista de todos. Se han realizado denuncias públicas relacionadas a irregularidades sobre las condiciones laborales de este trabajo en diversos medios de comunicación del país. Además, han existido una serie de problemas judiciales a partir de estas mismas irregularidades entre empaquetadores y empresas de retail, con resultados a favor y en contra de los empaquetadores, generando poca claridad sobre una línea general a seguir. Como intento de solución de la situación de este trabajo, incluso se presentó una moción para formalizar este trabajo en el senado, sin embargo, los proyectos derivados continúan en proceso hasta la fecha. En el presente artículo se indagó en las percepciones de los empaquetadores de 4 supermercados de la Región Metropolitana sobre las condiciones laborales y los elementos relacionados con su participación en el mercado laboral de empaquetador. Para esto, se realizó una investigación cualitativa con fines exploratorios mediante entrevistas semiestructuradas a partir de 20 empaquetadores de 4 locales de supermercados de la Región Metropolitana. Se seleccionaron 2 locales de supermercado para la cadena de Lider y 2 locales para la cadena de Jumbo. Dentro de los principales resultados se nombran características laborales, como un alto ingreso económico y una alta flexibilidad con respecto a las jornadas laborales, condiciones altamente valoradas por parte de los empaquetadores, siendo estas las principales razones de inserción y permanencia en el mercado laboral de empaquetador. Por otro lado, se identificó

Dentro de los principales resultados se nombran características laborales, como un alto ingreso económico y una alta flexibilidad con respecto a las jornadas laborales, condiciones altamente valoradas por parte de los empaquetadores, siendo estas las principales razones de inserción y permanencia en el mercado laboral de empaquetador.

En Chile la tasa de informalidad para el año 2018 es de un 28,8%, según el Instituto Nacional de Estadística (INE). Esta información es importante porque permite dar cuenta de la magnitud de las ocupaciones que no tienen sus condiciones laborales con regulaciones dentro del marco legal, lo cual es de importancia para la elaboración de políticas públicas en relación al mundo laboral.

una distinción por tipo de empaquetador, existiendo los empaquetadores regulares y los encargados. Se observó que los encargados estaban situados en una mejor posición con respecto a los empaquetadores regulares, teniendo una mayor estabilidad laboral y una mayor remuneración. Si bien las irregularidades en las condiciones laborales son conocidas por la mayoría de los empaquetadores, son toleradas a causa del alto ingreso económico y la flexibilidad laboral. Al indagar en los mecanismos de inserción, la entrada al empaque se hace principalmente por parte de algún amigo o conocido al interior del trabajo, haciendo altamente hermético a este rubro. Se observó también que este trabajo se caracteriza por ser transitorio, ya que los empaquetadores se mantienen en este trabajo hasta finalizar sus estudios, siendo esta la mejor opción que permite trabajar y estudiar antes de encontrar una oportunidad laboral en relación a su área de estudio. Palabras claves: informalidad laboral; empaquetadores; trabajo juvenil.

Introducción

En Chile la tasa de informalidad para el año 2018 es de un 28,8%, según el Instituto Nacional de Estadística (INE)¹. Esta información es importante porque permite dar cuenta de la magnitud de las ocupaciones que no tienen sus condiciones laborales con regulaciones dentro del marco legal, lo cual es de importancia para la elaboración de políticas públicas en relación al mundo laboral. Por otro lado, con respecto al trabajo juvenil, tanto en Chile como en Latinoamérica los jóvenes tienen dificultades para insertarse en el mundo laboral y además presentan una mayor inestabilidad laboral que los adultos. Dentro de las ocupaciones informales conocidas a nivel nacional se encuentra el trabajo de empaque o empaquetadores en los supermercados, actividad realizada típicamente por jóvenes mayores de 18 años que se encuentran cursando la educación superior (18-29 años). No obstante, en sus inicios estuvo asociado al trabajo infantil. Para el año 2011 se estimó que había 24.000 empaquetadores a lo largo de Chile².

1 Para más información véase <http://ine.cl/estadisticas/laborales/informalidad-laboral>

2 Véase <http://senado.cl/reconoceran-vinculo-laboral-entre-supermercados-y-empaquetadores/senado/2011-04-21/100632.html>

En el año 1999 y 2000 se emitieron 2 dictámenes con el fin de regular este tipo de trabajo³, proporcionando los primeros lineamientos y elementos importantes a considerar para la formalización laboral. No obstante, luego de 19 años, este trabajo continúa estando fuera de los marcos de regulación legales. Esta situación es difícil de entender, debido a que durante todo este tiempo ha sido un trabajo que ha estado a la vista de todos. Se han realizado denuncias públicas relacionadas a irregularidades sobre las condiciones laborales de este trabajo en diversos medios de comunicación del país. Además, han existido una serie de problemas judiciales a partir de estas mismas irregularidades entre empaquetadores y empresas de retail, con resultados a favor y en contra de los empaquetadores, generando poca claridad sobre una línea general a seguir. Cabe mencionar que, en el año 2011, como intento de solución de la situación de este trabajo, se presentó una moción para formalizar este trabajo por parte del senador Carlos Bianchi, moción que si bien fue aprobada unánimemente, los proyectos derivados continúan en proceso hasta la fecha, lo cual no ha generado cambios a la situación.

De este modo, desde el Departamento de Estudios de la Dirección del Trabajo surge la iniciativa de realizar una caracterización sobre el trabajo de los empaquetadores. Llama la atención la escasa información presente en la literatura académica sobre el tema, la cual se centra principalmente en la parte jurídica del problema dejando de lado el fenómeno social. Considerando que la informalidad tiene un tinte negativo, como, por ejemplo, desprotección social y acuerdos frágiles basados en tratos de palabra, es de relevancia indagar en el tema a partir de las percepciones de los empaquetadores acerca de sus condiciones laborales, y así, conocer las motivaciones que tienen para insertarse y permanecer en un trabajo informal. Por lo tanto, considerando la complejidad de los factores involucrados, en este estudio se buscó responder ¿Cuáles son las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la Región Metropolitana sobre las condiciones laborales y los elementos relacionados a la participación en el mercado laboral de empaquetador? Para esto, se realizó una investigación cualitativa con fines exploratorios mediante entrevistas semiestructuradas a partir de una muestra de 20 empaquetadores de 4 locales de supermercados de la Región Metropolitana en el año 2018. Se seleccionaron 2 locales de supermercado para la cadena de Lider y 2 locales para la cadena de Jumbo, teniendo en cuenta el nivel socioeconómico de la comuna de cada local. Posteriormente, se realizó un análisis de contenido a partir de las grabaciones de las entrevistas, agrupando la información en 2 grandes temas, condiciones laborales y participación en el mercado laboral de empaquetador. Los objetivos específicos de la investigación buscaron identificar las percepciones de los empaquetadores acerca de sus condiciones laborales, inserción y permanencia en su trabajo, y también, percepciones acerca de una formalización de su actividad. Dentro de los principales resultados se nombran características laborales, como un alto ingreso económico y una alta flexibilidad con respecto a las jornadas laborales, condiciones altamente valoradas por parte de los empaquetadores, siendo estas las principales razones de inserción y permanencia en este mercado. Por otro lado, se identificó una distinción por tipo de empaquetador, existiendo los empaquetadores regulares y los encargados. Se observó que los encargados estaban situados en una mejor posición con respecto a los

3 Para el año 1999 se publicó el dictamen ORD. N° 5845/365 y para el año 2000 el dictamen ORD. N° 3543/262

empaquetadores regulares, teniendo una mayor estabilidad laboral y una mayor remuneración. Esta situación si bien es conocida por la mayoría de los empaquetadores, es tolerada a causa del ingreso económico y la flexibilidad laboral. Al indagar en los mecanismos de inserción, la entrada al empaque se hace principalmente por parte de algún amigo o conocido al interior del trabajo, haciendo altamente hermético a este rubro. En otras palabras, la entrada de personas desconocidas al supermercado es improbable. Se observó también, que este trabajo se caracteriza por ser transitorio, ya que los empaquetadores se proyectan en su trabajo hasta finalizar sus estudios y encontrar una oportunidad laboral en relación a su área profesional. Por último, se exponen también percepciones a favor y en contra de una formalización del trabajo de empaque.

A continuación, se desarrolla el marco teórico que comienza con los antecedentes del trabajo de los empaquetadores. Luego, se trata el concepto de informalidad laboral: cambios y definiciones actuales. Por último, el concepto de trabajo juvenil, el cual es importante para comprender el trabajo de los jóvenes empaquetadores en relación a la participación en el mercado laboral de empaquetador. Luego, se detalla la metodología utilizada en este estudio seguida de la exposición de los resultados y la conclusión. Por último, en los anexos se encuentra material complementario utilizado por los investigadores y que permite una mayor comprensión del estudio, como por ejemplo, las citas de los entrevistados para la lectura de resultados.

Revisión bibliográfica

Los empaquetadores, según la Asociación Gremial de Supermercados de Chile (ASACH) (2017), son personas que trabajan en los supermercados empacando productos de clientes a cambio de una propina voluntaria. Como datos estadísticos, para el año 2006, existían 15.000 empaquetadores a nivel país (Fundación SOL, 2007). Posteriormente, la ministra del Trabajo en el año 2011, afirmó que existían cerca de 24.000 estudiantes trabajando como empaquetadores.

Según Gutiérrez (2016), en un estudio sobre empaquetadores de Walmart y Cencosud de Viña del Mar, los supermercados al no reconocer una relación de subordinación o dependencia, no realizan ningún tipo de contrato escrito ni tampoco establecen una relación laboral con los empaquetadores. Lo anterior se hace, a pesar de que este trabajo se enmarque dentro del sector formal de supermercados. Por lo tanto, estas empresas evaden las responsabilidades legales hacia estos trabajadores dejándolos sin sistema de AFP, de salud, seguros de cesantía, entre otros servicios sociales. Así, este trabajo tiene las características de ser catalogado como ocupación informal (Gutiérrez, 2016).

Según el artículo 8º del Código del trabajo de Chile, para que exista un contrato laboral, se debe realizar un consenso entre las partes, en el cual se dé una prestación de servicios bajo una relación de subordinación o dependencia por parte del trabajador hacia el empleador y que el primero reciba remuneración como retribución. El problema de la situación de los empaquetadores (Gamboa, 2013), es que se han constatado características de una relación de subordinación o

dependencia en su trabajo. Dado el principio de primacía de la realidad en la normativa chilena, la relación laboral es la que genera los derechos y las obligaciones entre las partes (Dirección del Trabajo, 2018). De lo anterior se deduce, que se estaría frente a la existencia de un contrato laboral independientemente de si se haya escrito o no.

En el estudio de Gutiérrez (2016) se detallan prácticas dentro del trabajo de empaque que fundan una relación de subordinación y dependencia según lo establecido por el dictamen 5845/365 (Dirección del Trabajo, 1999). Ejemplos de lo anterior son el uso obligatorio de uniforme, cumplir horarios y asistencia, etc. No obstante, en la investigación, se evidencian valoraciones negativas y positivas por parte de los empaquetadores hacia la informalidad (Gutiérrez, 2016).

Como desventajas de la informalidad se menciona no poseer sistema de salud o seguro de accidentes, ya que en Chile estos vienen asociados al contrato laboral, dejando a los empaquetadores en una situación de vulnerabilidad (Palacios, 2012). Otra consecuencia negativa de la informalidad según Gutiérrez (2016), es el fácil reemplazo en los empaquetadores, ya que es un trabajo donde constantemente entran y salen personas. Un tercer aspecto negativo a considerar es un desempoderamiento colectivo asociado a una falta de organización. Producto de la falta del marco legal, no existen sindicatos y se pueden dar prácticas poco transparentes (Gutiérrez, 2016).

Considerando los aspectos positivos de la inexistencia de un contrato laboral, según Gutiérrez (2016), a pesar de que no se pueden dar negociaciones de sueldo a causa de la relación informal, la mayoría de los empaquetadores están conformes con sus ingresos. Las ganancias varían entre \$180.000 a \$250.000 al mes, obtenidas en turnos de 4 horas al día, trabajando 3 días a la semana. Con este salario, más del 80% de los empaquetadores podían costear gastos básicos y financiar parte de su educación superior. Esta es una razón principal de permanencia en la actividad considerando los altos costos de la educación superior en Chile. Así, se identificó que cerca de un 70% de los empaquetadores no se sienten realizados en su trabajo por ser repetitivo y temporal, sin embargo, identifican esta ocupación como la mejor opción laboral (Gutiérrez, 2016).

Otra razón de los empaquetadores para preferir la inexistencia de un contrato (Gutiérrez, 2016), es considerar que las barreras de entrada serían modificadas afectando la permanencia en el trabajo. Las organizaciones de empaque tienen como requisito que los trabajadores se encuentren en la educación superior. Sin esta barrera, existiría una gran cantidad de personas que estarían dispuestos a trabajar como empaquetadores. Esta condición sólo es posible dentro de la informalidad. También, Gutiérrez (2016) plantea que, ante una formalización laboral, los empaquetadores temen que el ingreso económico por propinas se vea disminuido y transformado hacia un sueldo mínimo. De este modo, los empaquetadores se inclinan hacia un sistema que maximice el ingreso inmediato, priorizando las ganancias sobre las condiciones de trabajo legales (Gutiérrez, 2016).

Otro aspecto positivo para los empaquetadores ante la ausencia de contrato laboral (Gutiérrez, 2016), es la posibilidad de tener un trabajo flexible regalando, cambiando o pidiendo turnos en caso de necesidad sin tener un mínimo de turnos a trabajar. De este modo, en este trabajo, al considerar

A nivel nacional, en las Estadísticas de Informalidad Laboral el objetivo principal es indicar la Tasa de Ocupación Informal (TOI), la cual indica la proporción de ocupados informales en relación al total de los ocupados de un periodo de referencia (INE, 2018, 46-47). Para el periodo entre el trimestre de Julio-Agosto-Septiembre del 2017 y el trimestre de Mayo-Junio-Julio del 2018, la tasa de ocupación informal a nivel país fue en promedio, 29%.

el control y autonomía de las decisiones (Dirección del Trabajo, Instituto de Seguridad Laboral & Ministerio de Salud, 2011), existe un gran margen de decisión para influir en las características laborales con respecto a los tiempos de trabajo, otorgando la posibilidad de conciliar la vida laboral con la vida familiar, personal y estudiantil en este trabajo.

Informalidad laboral

Basándose en la OIT, el INE entiende por informalidad laboral a aquellas actividades económicas de trabajadores y unidades económicas que no están cubiertas totalmente por sistemas formales legales (OIT, 2002). Se desprenden así dos dimensiones de esta definición, el sector informal y la ocupación informal (INE, 2018).

Con respecto a la dimensión de ocupación informal, para los ocupados dependientes es definida por el INE como aquellos que “no cuentan con cotizaciones de salud (Isapre o Fonasa) y previsión social (AFP u otro sistema de previsión) por concepto de su vínculo o relación laboral con un empleador (...)” (INE, 2018, 51-52). Por otro lado, para el caso de los empleadores y trabajadores por cuenta propia, se considera que tienen una ocupación informal cuando la empresa o actividad que realizan pertenece al sector informal (INE, 2018).

A nivel nacional, en las Estadísticas de Informalidad Laboral el objetivo principal es indicar la Tasa de Ocupación Informal (TOI), la cual indica la proporción de ocupados informales en relación al total de los ocupados de un periodo de referencia (INE, 2018, 46-47). Para el periodo entre el trimestre de Julio-Agosto-Septiembre del 2017 y el trimestre de Mayo-Junio-Julio del 2018, la tasa de ocupación informal a nivel país fue en promedio, 29%.

En el caso de Chile, desde la reforma laboral de 1979 se implementaron cambios que promueven y permiten nuevos vínculos laborales en contraste con el sistema anterior que obstaculizaba la inversión y el crecimiento del país. De este modo, según la Dirección del Trabajo (2018), se dieron fenómenos que flexibilizaron las condiciones laborales y

la informalidad dejó de ser sinónimo exclusivo de subsistencia y baja producción. Sin embargo, se generaron espacios en donde las actividades comenzaron a estar al margen de regulaciones legales (Dirección del Trabajo, 2015). Entonces, según Portes y Haller (2004), es posible encontrar una diversidad de combinaciones de relaciones laborales orientadas a la reducción de costos, riesgos y mejorar la flexibilidad de las gestiones empresariales. Las empresas se ven motivadas a reducir la cantidad de personal fijo, realizar contrataciones a plazo y jornadas parciales, mantener acuerdos informales de trabajo, contratar servicios por pactos comerciales y no laborales. Así, se evade el pago de obligaciones legales a trabajadores, menos existencia de sindicatos y/o negociaciones con los trabajadores. Por el lado de los trabajadores, algunos voluntariamente trabajan informalmente debido a razones de conveniencia como recibir un sueldo líquido mayor en el presente con el costo de abandonar la protección social (Dirección del Trabajo, 2015).

Trabajo Juvenil

Para indagar en el trabajo de empaque es necesario comprender el trabajo juvenil diferenciándolo de los otros grupos etarios. Particularmente, existe consenso en la literatura acerca de que el trabajo juvenil es un problema, ya que distinguiendo por grupo etario son los jóvenes entre 15 a 29 años, quienes tienen más dificultades para insertarse en el mundo laboral y mayores tasas de desempleo e inestabilidad laboral tanto en Chile como en el resto de Latinoamérica, ya que son los primeros en ser despedidos en tiempos de crisis y los últimos en reintegrarse una vez que el escenario vuelve a la normalidad. Además, tienen trabajos más precarios producto de menores sueldos, menores cotizaciones y provisiones entre otros (Bucheli, M. 2006; Schkolnik, 2006; Tokman, 2004; Groote & Weller, 2006).

La dificultad de entrar al mundo laboral para los jóvenes tiene distintas causas. En primer lugar, las empresas valoran la experiencia laboral que muchos jóvenes no tienen por estar comenzando su trayectoria laboral (Tokman, 2004; Campusano & De la Lastra, 2006a). Como se expone en el trabajo de Sepúlveda (2006), la necesidad de experiencia laboral previa puede actuar progresivamente como un obstáculo de entrada, ya que las empresas piden experiencia laboral, pero para obtenerla se necesita experiencia. Un segundo factor que incide en la dificultad para entrar al mundo laboral por parte de los jóvenes es la falta de contactos y redes (Campusano & De la Lastra, 2006a y 2006b). El capital social es clave para conseguir trabajo como se muestra en el estudio de Campusano y De la Lastra (2006b) en donde se expone que más de la mitad de los jóvenes encuestados con trabajo, lo obtenían, a través de algún conocido o contacto, mientras que solamente un 23% lo hicieron por vías formales, sin conocidos, como avisos en internet o diario. Según el estudio de Tokman (2004), un tercer aspecto en juego que dificulta obtener trabajo entre los jóvenes es que ellos tienen menos estudios y capacitaciones, por lo que están en desventaja frente a personas mayores y/o más experimentadas al postular a un mismo puesto de trabajo. En línea con lo anterior, Schkolnik (2006), analizando las trayectorias de los jóvenes en Chile a lo largo de 11 trimestres entre el año 1996 y el 2003 a partir de la Encuesta Nacional de Empleo (ENE), menciona que el 87,7% de los jóvenes con algún grado de educación superior mantiene su condición de ocupado de un trimestre

a otro versus un 82% de aquellos que tienen educación básica o menos, lo que sugiere que a mayor nivel educacional se tiene más estabilidad laboral. No obstante, Schkolnik (2006) identificó que el mayor nivel educacional también origina mayor estabilidad en el desempleo. Tomando como referencia los mismos trimestres de estudio, un 47,2% de los jóvenes sin trabajo con mayor nivel educacional (superior completa o incompleta) siguió desempleado de un trimestre a otro versus un 31,1% del grupo menos instruido (básica o menos).

Pasando a la inestabilidad laboral, existe también consenso acerca de que las trayectorias laborales de los más jóvenes son más inestables que las de los mayores en Chile (Schkolnik, 2006; Henríquez & Uribe-Etcheverría, 2003) y en otros países de Latinoamérica (Chacaltana, 2005; Martínez, 2005).

En el caso chileno, aunque los jóvenes tengan aptitudes propias del grupo etario que son buscadas por las empresas, como capacidad de aprender, mayores habilidades con la tecnología y mayor flexibilidad (Campusano & De la Lastra, 2006a), tienen una mayor tasa de inestabilidad que los adultos. En el trabajo de Schkolnik (2006) sobre las trayectorias de los jóvenes, se identificó que de un trimestre a otro, el 92,1% de los adultos (30-64 años) mantuvo su condición de ocupado en comparación a un 84,7% de los jóvenes (15-29 años); además, 38,4% de los jóvenes se mantuvo sin trabajo de un trimestre a otro mientras que en los adultos la tasa de desempleo fue de 32,8%. Si bien existe consenso acerca de la inestabilidad laboral de los jóvenes, hay visiones opuestas acerca de las causas de este fenómeno. Por un lado, las trayectorias laborales inestables pueden traducirse en trabajos más precarios a raíz de menor protección social, menores índices de sindicalización, más informalidad, baja acumulación de capital socio cultural y dificultad de hacer carrera profesional (Montero & Morris, 2002; Bucheli, 2006; Jacinto et al., 2005; Sepúlveda, 2006). Una visión opuesta, se basa en que la inestabilidad laboral puede significar mayor movilidad o inclinación hacia el emprendimiento y la independencia (Henríquez et al., 2003; Kaleido, 2005. Citado en Schkolnik, 2006).

Con respecto a las causas asociadas a la inestabilidad laboral de los jóvenes, se pueden nombrar varias. En primer lugar, entre los jóvenes (15-29 años) es más común estar cesante por despido o reducción de personal que entre los mayores (30-59 años), y a la vez se invierte la situación cuando se observa la cesantía por quiebra de la empresa (Schkolnik, 2006). Un rasgo que puede hacer más prescindibles a un trabajador joven es la carencia de habilidades blandas y comportamientos adecuados dentro de la empresa que van más allá de las capacidades técnicas y que no se aprenden durante la formación (Campusano et al., 2006a). En segundo lugar, se propone que la inestabilidad laboral de los jóvenes se explicaría por nuevas apreciaciones y sentidos que se le da al trabajo. Como escenario general los jóvenes de las nuevas generaciones tienen aspiraciones distintas a las anteriores. Insertarse en el mundo laboral ya no es un sinónimo de adultez, sino que pesan más, cualidades como el hacerse responsable de las propias acciones y el relacionarse horizontalmente con los adultos (Arnett, 1997; Westberg, 2004; Wyn & Dwyer, 2000). En tercer lugar, un rasgo transversal en los jóvenes es la supeditación del trabajo a los estudios para aumentar sus oportunidades y el estatus social. Terminar los estudios y/o contar con ellos es más prioritario que trabajar. Por lo tanto, el trabajo puede interrumpirse por los estudios, se busca que las jornadas laborales compatibilicen con el estudio y que sean una fuente de ingresos durante

la etapa estudiantil, más no un obstáculo para estudiar. De este modo, la inestabilidad laboral presente en los jóvenes y la precariedad que puede traer consigo, son vividas como un proceso de transición en sacrificio de un mejor porvenir.

Marco conceptual

A modo de síntesis, a partir de la revisión bibliográfica, se elaboraron 2 grandes conceptos: condiciones laborales y participación en el mercado laboral de empaquetador. En primer lugar, condiciones laborales, está formado por dos dimensiones: informalidad laboral y características laborales. Para el caso de la informalidad laboral (Dirección del Trabajo, 2015), se entendió desde la mirada de cambios de condiciones laborales, donde la informalidad resulta útil y atractiva para el desarrollo de las empresas, asociándose al deterioro laboral y estrategias de evasión y disminución de costos para las empresas. Por otro lado, a partir de la definición en la cual se basa el INE, la informalidad laboral se identifica en las actividades económicas de trabajadores y unidades económicas que no están cubiertas totalmente por sistemas formales legales (OIT, 2002). El foco está en la ocupación informal dependiente, la cual se da cuando se realizan actividades en las que el trabajador no cuenta con cotizaciones de salud, de pensiones y otros beneficios laborales a causa del tipo de vínculo con el empleador, ya sea de forma involuntaria o voluntaria. Para identificar la informalidad laboral se consideró el tipo de relación contractual (Dirección del trabajo et al., 2011), es decir, la manera por la cual se realiza el acuerdo laboral, a saber, escrito o en base a palabra y si existe o no un documento de respaldo. Por otro lado, teniendo en cuenta a Gutiérrez (2016), se consideraron las percepciones relacionadas sobre cambio de las condiciones de informalidad laboral, considerando aspectos negativos y positivos de una posible formalización. Finalmente, se incorporó un indicador de toma de postura ante la formalización del trabajo de empaquetador, con el fin de conocer las preferencias de los entrevistados. Para el caso de la segunda dimensión de condiciones laborales, características laborales, esta engloba algunos elementos relacionados al contrato laboral según el Código del Trabajo (Dirección del Trabajo, 2018). De este modo, se consideró como subdimensión la remuneración económica y, por otro lado, algunos de los elementos contenidos en las manifestaciones concretas del vínculo de subordinación y dependencia. Así, se encuentran subdimensiones que indagan en la jornada laboral, la supervigilancia y el control del personal, y el modo de organización. Finalmente, se tuvo en cuenta el concepto presentado por la ENETS (Dirección del Trabajo et al., 2011) de control y autonomía de decisiones, orientándose específicamente a la distribución de turnos. Lo anterior se fundamenta en lo mencionado por Gutiérrez (2016) con respecto a la posible existencia de procesos de asignación de turnos, en los cuales los empaquetadores pueden tener un nivel de injerencia.

El segundo concepto es participación en el mercado laboral de empaquetador, constituido por dos dimensiones, inserción laboral y permanencia laboral. El concepto se desarrolló en base a la literatura de trabajo juvenil, entendiendo por trabajo juvenil como las actividades económicas realizadas por jóvenes de 18 a 29 años. Se tuvo en cuenta que los jóvenes que trabajan mientras estudian, le dan una mayor prioridad a los estudios, por lo tanto, las opciones de trabajo que buscan se reducen y deben ser acordes a sus prioridades académicas. Sin embargo, estas condiciones son

escasas, y es común ver a jóvenes aceptando trabajos con condiciones precarias e informales durante su etapa académica, una etapa de transición, con el fin de aspirar a mejores condiciones de vida mediante la educación (Sepúlveda, 2006). Además, estos empleos suelen ser típicamente más inestables y peor pagados que los trabajos de los mayores siendo también escasas las ofertas disponibles para optar a un buen trabajo⁴.

Metodología

Como se expuso anteriormente, el trabajo de empaque podría ser calificado como informal y además reúne características laborales que podrían justificar su formalización. Sin embargo, hasta la fecha, luego de varios años de ser conocidas situaciones de irregularidades en las condiciones laborales, los esfuerzos se han visto infructuosos. Considerando que para las actividades laborales fuera de los marcos legales son de preocupación para instituciones estatales como la Dirección del Trabajo, es importante indagar acerca de la informalidad del trabajo de empaque, pero no desde criterios jurídicos, sino que desde el propio relato de los empaquetadores, rescatando las percepciones de aquellos que trabajan en empaque, porque desde ahí se puede conocer en más detalle la vivencia de un trabajo informal, como por ejemplo, la tensión existente entre los beneficios de un contrato laboral y el ingreso inmediato. Así, se podría comprender por qué, pese a ser condenada la informalidad, miles de estudiantes siguen trabajando como empaquetadores. En suma, este estudio busca responder ¿Cuáles son las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la Región Metropolitana en el año 2018 sobre las condiciones laborales y los elementos relacionados a la participación en el mercado laboral de empaquetador? De este modo, el objetivo general busca indagar en las percepciones de los empaquetadores de 4 supermercados de la Región Metropolitana en el año 2018 sobre las condiciones laborales y los elementos relacionados con su participación en el mercado laboral de empaquetador.

Este objetivo general se divide en 4 objetivos específicos: En primer lugar, indagar en las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la RM con respecto a las características laborales. En segundo lugar, indagar en las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la RM sobre la inserción en el trabajo de empaquetador. En tercer lugar, indagar en las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la RM sobre la permanencia en el trabajo de empaquetador. Finalmente, indagar en las percepciones que tienen los empaquetadores de 4 supermercados de la RM sobre las condiciones laborales en un contexto de informalidad.

La metodología de este estudio fue cualitativa, porque de dicha forma es posible acercarse en profundidad a las percepciones, prácticas y experiencias de los empaquetadores. Para recoger los relatos de los empaquetadores el instrumento utilizado fue una entrevista semi estructurada de 20 a 40 minutos de duración. Este instrumento otorga un orden a la conversación asegurando

4 Para una descripción gráfica y mayor claridad sobre el marco teórico, revisar anexo 1.

cubrir todos los temas necesarios, al mismo tiempo que es flexible y se puede adaptar a cada instancia en particular.

La muestra fue de 20 empaquetadores y se construyó a través de un muestreo no probabilístico intencional por cuotas, teniendo en cuenta 2 criterios de selección, a saber, el nivel de ingresos promedio de la comuna en donde se encuentra el supermercado en el que trabaja el entrevistado y la cadena a la que pertenece el mismo establecimiento. Fue necesario considerar el nivel de ingresos promedio de la zona en dónde se ubica el supermercado, ya que las ganancias de los empaquetadores dependen totalmente de las propinas. Esto significa que la renta de un empaquetador puede variar considerablemente dependiendo de donde esté ubicado su lugar de trabajo. Como acercamiento a la situación económica del lugar se usó el informe de estimaciones comunales de pobreza, con datos de Casen 2015 (2018) para conocer el índice de pobreza por comuna de la Región Metropolitana⁵. Se optó por usar los resultados de Casen 2015 en vez de Casen 2017, ya que, a la fecha de este estudio, no se encontraban publicados los resultados más recientes por comuna. Acerca del segundo criterio de selección, se escogieron 2 cadenas distintas, ya que como se ve en el estudio de Gutiérrez (2016), pueden existir diferencias en la organización del trabajo de empaque por cadenas. Como decisión metodológica a causa de los recursos económicos y tiempo disponible, se seleccionaron solo 2 cadenas de supermercado, Jumbo y Lider, ya que ambas pertenecen a distintas administraciones y tienen locales distribuidos en comunas con distintos índices de pobreza en la Región Metropolitana. Tomando lo anterior, se creó una muestra de 20 casos (empaquetadores) a partir de 4 locales distintos con 5 casos por local (Ver Anexo 2).

Para la presente investigación se realizó un análisis de contenido (Flick, 2014). Este tipo de análisis se caracteriza por ser sistemático, por la reducción de la cantidad de material en función de las categorías significativas, examinar cada parte del material para contrarrestar presupuestos u omitir hallazgos, y finalmente ser flexible, de este modo, se adapta el material a las categorías y a su vez las categorías al material disponible. El proceso comenzó con una lectura de cada entrevista, posteriormente, se realizó la selección de los fragmentos de textos relevantes a partir de 3 categorías generales: características laborales, participación en el mercado laboral del trabajo de empaquetador; e informalidad laboral. Estas categorías se basaron en las preguntas guías de la pauta de entrevista (Ver Anexo 3). Paralelamente, se realizaron resúmenes de cada caso sintetizando las características de relevancia. Luego, se creó una rejilla de datos que agrupó la información por temas. Finalmente, se interpretaron los fragmentos descriptivamente en relación a las 3 categorías con la ayuda del programa Excel. Además, se tuvo en cuenta criterios de análisis de la muestra como tipo de empaquetador y local de supermercado.

Al considerar las limitaciones metodológicas de este estudio, como primera limitante surgió el sesgo de participante. La muestra se construyó con empaquetadores que estaban dispuestos a responder la entrevista. Así este estudio no logra captar las percepciones de aquellos que no quisieron participar.

5 Disponible en: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/documentos/INFORME_estimaciones_pobreza_comunal_2015.pdf

La principal razón declarada para no colaborar con el estudio fue la falta de disponibilidad producto de la agenda personal. Para contrarrestar esta situación, a aquellos empaquetadores que no tenían disponibilidad inmediata se les propuso realizar la entrevista en otra oportunidad en la cual tuviera mayor disponibilidad. Además, se contó con la ayuda de coordinadores que tenían contactos de confianza dentro de los empaquetadores para facilitar la coordinación de entrevistas. Una segunda limitación ligada a un aspecto ético es el hecho de que los empaquetadores realicen su trabajo al margen de la ley donde los acuerdos laborales son frágiles y sin garantías. Teniendo en cuenta lo anterior, se aseguró el anonimato a los participantes durante y después de la investigación. Además, se explicó que este estudio, a pesar de originarse en la Dirección del Trabajo, estaba siendo realizado por estudiantes de Sociología de la Pontificia Universidad Católica de Chile sin ánimos de fiscalización. De esta forma se evitó direccionar las respuestas hacia la deshabilitación social. Todo lo anterior se explicitó en un consentimiento informado que fue firmado por los entrevistados previo a la entrevista (Ver Anexo 4).

Resultados

La siguiente sección aborda los resultados de la investigación a partir del análisis de las entrevistas. En un comienzo se exponen los hallazgos respecto a las características laborales propias del trabajo de empaquetador, luego se encuentran los resultados de la participación en el mercado laboral de empaquetador. Por último, se exhiben los resultados de informalidad.

Las citas de los entrevistados se encuentran en el Anexo 5, en ellas aparece el número de entrevista, el local de supermercado y adicionalmente se agrega el tipo de empaquetador que es el entrevistado, pudiendo ser empaquetador regular o encargado. Esta última distinción emergió desde los datos de la investigación y se incorporó debido a su importancia. Los criterios de segmentación de la muestra, nivel socioeconómico de la comuna y cadena del supermercado, no fueron suficientes para establecer diferencias en los resultados. Se encontraron distinciones por locales en particular, mas no pueden atribuirse con certeza a una u otra cadena. En todos los casos se resguarda la identidad de las personas involucradas y se utilizaron nombres ficticios en las citas.

Características laborales

Al indagar sobre el reglamento e instructivo en el trabajo, se evidenció que en todos los locales de supermercado estaban presentes y los empaquetadores eran conscientes de sus existencias. En todos los locales se exige un uniforme que debe ser costeadado por cada empaquetador. La vestimenta consiste en polera, pantalón, banano y calzado de color negro. Además, se solicita el uso de una credencial de identificación. En los locales de Jumbo de la muestra, se requiere también el uso de una chaquetilla de color naranja para los empaquetadores normales y roja para los encargados.

Dentro del empaque existen 2 tipos de trabajadores, por un lado, los empaquetadores regulares quienes solo empaacan los productos de los clientes y, por otro lado, los encargados, quienes

además de empacar tienen otras funciones adicionales cómo distribuir los turnos, el control y vigilancia, y la resolución de conflictos. En el caso particular de Lider Carlos Valdovinos existe una categoría de empaquetadores de apoyo, los cuales son llamados cuando se necesite ayuda según las condiciones del supermercado y pueden optar solo a los turnos que no han sido cubiertos por los demás. Estos empaquetadores de apoyo son puestos a prueba en el local y si cumplen con las normas, son incorporados al grupo de empaquetadores regulares.

Con respecto a la jornada laboral, los empaquetadores trabajan todos los días del año salvo los feriados irrenunciables y días extraordinarios del Censo. La jornada laboral se divide en 4 turnos de 3 a 4 horas de duración cada uno, abarcando el horario de atención del supermercado. Para los empaquetadores no hay un mínimo de turnos obligatorios a la semana, pero sí una cantidad máxima de turnos que se asignan, llegando a un máximo de 6 turnos por postulación en los locales de Lider, 4 en Jumbo Alto Las Condes y 3 en Jumbo Independencia. La jornada laboral de este trabajo se percibe como flexible y más compatible con los estudios que otros trabajos con horarios más extensos, ya que los turnos son cortos y se postulan de manera individual (Ver cita 1 y 2).

Tras realizar la postulación, la asignación final de turnos la realizan los encargados. Identificándose dos modos de gestión distribución de turnos en la muestra según el local. En los establecimientos Lider, la postulación de turnos se realiza mediante una plataforma web que está disponible por un periodo de 2 días en la semana. Tanto para Jumbo Alto Las Condes como en Jumbo Independencia, los empaquetadores deben enviar un correo con los turnos que solicitan. En Jumbo Alto Las Condes, la postulación de turnos se realiza solo en un día y hora puntual, en cambio en Jumbo Independencia hay una hora fijada desde la cual se reciben las postulaciones dando prioridad al orden de llegada de los correos (Ver cita 3, 4 y 5).

Para determinar la asignación de turnos, existen distintos criterios según el local de supermercado sobre los cuales los encargados asignan los turnos. En los locales Lider de la

Para los empaquetadores no hay un mínimo de turnos obligatorios a la semana, pero sí una cantidad máxima de turnos que se asignan, llegando a un máximo de 6 turnos por postulación en los locales de Lider, 4 en Jumbo Alto Las Condes y 3 en Jumbo Independencia. La jornada laboral de este trabajo se percibe como flexible y más compatible con los estudios que otros trabajos con horarios más extensos, ya que los turnos son cortos y se postulan de manera individual.

muestra, existe un puntaje basado en amonestaciones que influye en la cantidad de turnos que se recibe. A mayor puntaje de faltas, menor cantidad de turnos se obtiene. Los encargados son los responsables del control y la vigilancia durante cada turno. Causas de amonestaciones son una mala presentación personal, inasistencias o atrasos a los turnos asignados, mal comportamiento, entre otros. En el caso de los locales de Jumbo, si bien existe un sistema de amonestaciones, las faltas no influyen en la distribución de turnos. Para el caso de Jumbo Independencia, el criterio de asignación de turnos es por orden de llegada del correo de postulación, teniendo prioridad quienes envían el correo electrónico más cercano a la hora establecida. Finalmente, en el local de Jumbo Alto Las Condes no existen criterios explícitos para asignar los turnos a los postulantes, lo que es propicio para las irregularidades (Ver cita 6 y 7).

Cuando los empaquetadores tienen algún problema con los turnos asignados, existen mecanismos alternativos de gestión de turnos según el local. Los empaquetadores pueden trabajar más o menos turnos de los que les fueron asignados solicitando turnos, regalando turnos o incluso intercambiar turnos mediante grupos de Facebook. Esto lo pueden realizar todos los días y en cualquier día. Además de lo anterior, los empaquetadores pueden coordinarse directamente entre ellos siempre y cuando se notifique al encargado del turno que una persona asistirá a nombre de otra. No dar aviso del cambio se considera una ausencia lo cual implica una amonestación. Este mecanismo se encuentra en todos los locales salvo en Jumbo Alto Las Condes que cuenta con un repechaje presencial en el supermercado en un horario y día en particular para obtener 2 turnos por orden de llegada. Con todo, este local tiene la ventaja de que cuando un empaquetador no puede asistir a trabajar, tiene la posibilidad de ausentarse hasta 2 turnos al mes sin recibir amonestaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, el sistema de distribución de turnos menos flexible es el usado en Jumbo Alto Las Condes, ya que tanto el correo como el repechaje obligan al empaquetador a un día y hora determinados.

Como los turnos asignados no son los mismos turnos solicitados y que existe la posibilidad de intercambiar, regalar o incluso ausentarse a algunos turnos en un local, la jornada de trabajo es incierta y cambiante, en especial para los empaquetadores regulares. Frente a este escenario, existen diferentes percepciones por parte de los empaquetadores. Se valora negativamente el escenario de incertidumbre al no permitir planificar con anticipación y seguridad. Además, se produce frustración cuando un empaquetador quiere trabajar más, pero solo recibe una parte de todos los turnos que postuló. Por otro lado, se valora positivamente la posibilidad de cambiar, regalar o faltar a los turnos, generando la opción de tener horarios de trabajo flexibles que se acomodan a cada persona (Ver cita 8 y 9).

En el caso de los encargados existe un mayor control sobre sus horarios de trabajo, ya que tienen un mínimo de turnos fijos por semana correspondiente a los turnos que deben coordinar. Además de los turnos fijos, en Lider Carlos Valdovinos pueden elegir 3 turnos extras y en el resto de los locales, tienen turnos extras ilimitados. Así, los encargados acceden a más turnos que los empaquetadores regulares y pueden anticipar y manejar mucho más sus horarios de trabajo que los empaquetadores regulares (Ver cita 10 y 11).

Las percepciones asociadas a la distribución de turnos son opuestas según el tipo de empaquetador en los 4 locales. Las opiniones de los encargados tienden a ser positivas valorando la eficiencia y orden del sistema. Los empaquetadores regulares en general valoran críticamente la asignación de turnos por la falta de transparencia tanto en el modo de gestión por correos como en el sistema de puntuación. En el caso de Lider, aunque existe un puntaje objetivo asociado a las amonestaciones en la página web. No es posible identificar exactamente de qué amonestación proviene el puntaje, ya que los encargados al registrar faltas no están obligados a comunicárselas. En Jumbo Alto Las Condes, como no existe criterio conocido para la asignación de turnos más allá de la hora indicada para enviar el correo, los empaquetadores regulares miran con desconfianza este proceso. Con todo, en Jumbo Independencia se identificó una percepción menos crítica hacia el sistema de distribución por parte de los empaquetadores regulares. No obstante, es importante mencionar que, al momento de hacer las entrevistas, el supermercado llevaba menos de 2 meses en funcionamiento (Ver cita 12 y 13).

Este escenario de puntajes sin trazabilidad y asignaciones que dependen de los encargados tiene como consecuencia que los empaquetadores más cercanos a ellos consiguen más y mejores turnos en la distribución, además de recibir un trato privilegiado que exime de puntajes por faltas. Inversamente, la situación es desventajosa para quienes no tienen una buena relación con los encargados viéndose afectados por la parcialidad del sistema (Ver cita 14 y 15).

El ingreso económico de los empaquetadores es inestable y depende de diversos factores, como cuantos turnos son asignados y la cantidad de propinas de los clientes. Además, la cantidad de turnos depende del tipo de empaquetador y del tipo de distribución de turnos. El ingreso económico por turno oscila entre los \$4.000 a los \$20.000. A pesar de que los empaquetadores se muestran satisfechos con respecto al ingreso en base a propinas por parte de los clientes, de forma inmediata y sin descuento de impuestos, hay percepciones negativas con respecto a la incertidumbre de los ingresos, ya que es común no tener el dinero con el que se contaba al momento de hacer planes. Además, con la nueva implementación de la ley de reducción de bolsas plásticas⁶ algunos empaquetadores percibieron una baja significativa en sus ingresos económicos, situación que con el tiempo se ha normalizado (Ver cita 16 y 17).

Un factor que explica la varianza de ingresos es el sistema de rotación de caja del local de supermercado. Normalmente hay más empaquetadores que cajas funcionando porque el supermercado, a través de reuniones con los encargados o el jefe de empaque, pide un determinado número de empaques para cada turno. Como el servicio de empaquetadores no tiene costo para el supermercado, usualmente se piden más de los necesarios. Frente a esta situación, los empaquetadores se distribuyen por las cajas de distintas maneras. Los encargados de turno en los 4 locales tienen el beneficio de tener una caja permanentemente, mejorando sus ingresos por turno respecto a los empaquetadores regulares. Estos últimos, en Lider Carlos Valdovinos se distribuyen según la propina que obtengan. Si se reciben más de \$100, el empaquetador le entrega la caja a un compañero que sigue en una fila común. En Jumbo Independencia se han identificado las cajas más convenientes y los empaquetadores hacen

6 Para más información véase la ley 21100 disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1121380>

pequeños grupos que van rotando por cada caja por cierto tiempo. Ambos sistemas aseguran que todos los empaquetadores que asistan al turno (salvo el encargado de turno) tengan las mismas oportunidades de obtener propina. Por otro lado, en Jumbo Alto Las Condes y Lider Buenaventura existe un sistema de caja libre. En estos locales, los empaquetadores permanecen en una caja hasta que un cliente solicita su ayuda con el transporte de los productos fuera del supermercado. Así el espacio lo ocupa otro empaquetador que estaba esperando esa caja en particular (Ver cita 18, 19 y 20). Este sistema, es el más imprevisible de los 3 mencionados. Al trabajar con dicha distribución no es posible asegurar un mínimo de ingresos por cada turno ni para cada persona. Si bien es posible tener turnos muy rentables, lo es también tener turnos muy malos. Para los empaquetadores regulares es frustrante esperar varios minutos una caja para poder trabajar (Ver cita 21).

Otra característica del trabajo de empaque relacionada con la parcialidad es el hermetismo. Si bien, el conducto formal de inserción se basa en entregar un currículum a los encargados, la mayoría queda en lista de espera. Sin embargo, ingresan quienes tienen un contacto dentro del trabajo de empaquetador. En la muestra de este estudio, 18 de 20 entrevistados llegaron a ser empaquetadores gracias a la ayuda o recomendación de un conocido. Aquellos que postulan formalmente actúan como un ejército de reserva que se usa solo en caso de que falten conocidos que quieran trabajar, haciendo dispensables a los empaquetadores (Ver cita 22).

Una última percepción de los empaquetadores a mencionar es un grato ambiente laboral. Los intereses similares, el hermetismo y el alto número de empaquetadores por supermercado son propicios para desarrollar relaciones personales y distender la jornada. En los locales Lider Buenaventura y en Jumbo Independencia es donde mejor se advierte este clima laboral (Ver cita 23).

Resumiendo, las características laborales de los empaquetadores, la jornada laboral se distribuye en 4 turnos de entre 3 a 4 horas cada uno, existiendo una cantidad máxima de turnos a los que se puede postular. Con todo, existen mecanismos adicionales para adquirir turnos, a saber, el repechaje y el intercambio entre compañeros. Respecto a la jornada laboral, la corta duración de los turnos es valorada por los empaquetadores por ser compatible con sus estudios. El intercambio de turnos hace flexible el trabajo del empaque permitiendo ajustar la jornada a la agenda personal. Los turnos son asignados mediante un proceso de distribución realizado por los encargados. Los turnos se postulan mediante una página web o por correo electrónico. Independiente del sistema de distribución, la asignación efectiva depende de los encargados. De este modo, la distribución de turnos resulta parcial favoreciendo a los encargados y a sus más cercanos. Respecto a los sistemas de distribución, los encargados tienden a tener opiniones positivas en comparación a los empaquetadores regulares quienes son más críticos percibiendo una falta de transparencia. En relación a lo anterior, existe un sistema de control y vigilancia basado en amonestaciones el cual es ejercido por los encargados. A mayor cantidad de faltas, menor posibilidad de tomar turnos (en algunos locales) y mayor posibilidad de ser expulsado del trabajo. No obstante, los empaquetadores regulares perciben parcialidad y poca transparencia en la aplicación de amonestaciones. Con respecto a la remuneración en empaque, esta depende de las propinas por parte de los clientes y puede ir de \$4.000 a \$20.000 por turno, lo cual es percibido como algo positivo, ya que es conveniente considerando las horas trabajadas. No

obstante, el ingreso en este trabajo es inestable e incierto, lo cual trae problemas para una segura planificación. Gran parte de la varianza del ingreso económico se explica por la forma en la cual se distribuyen los empaquetadores por caja. Con respecto a los encargados, si bien tienen que controlar, vigilar y realizar el proceso de asignación de turnos, tienen como beneficios tener turnos fijos, una cantidad de turnos adicionales y una caja asignada solo para ellos, traduciéndose en una mayor remuneración y estabilidad económica con respecto a los empaquetadores regulares. Dentro de los sistemas de distribución de cajas descritos, el más imprevisible es el sistema por rotación de cajas presente en Líder Buenaventura y Jumbo Alto Las Condes. En dicho sistema, un empaquetador puede pasar una gran cantidad de tiempo de su turno empacando mercadería o bien esperando una caja sin empacar ni recibir propina. Otra característica importante fue el hermetismo existente en los empaquetadores, ya que la mayoría de las personas ingresan al empaque con ayuda de un conocido, siendo de conocimiento general que es difícil conseguir el trabajo por medio de la entrega de currículum. Sin embargo, aquellos que postulan y no ingresan, sirven de garantía en caso de necesitar nuevos trabajadores. Finalmente, en el trabajo de los empaquetadores se percibe un grato ambiente laboral, producto de intereses y condiciones similares por parte de sus integrantes.

Participación en el mercado laboral de empaquetador

Como se mencionó anteriormente, el mecanismo de inserción de los empaquetadores en su mayoría es a través de contactos, siendo ayudados por un amigo o conocido y rara vez es mediante la vía formal de entrega de currículum y postulación con un encargado. Al preguntar por las razones de inserción al trabajo de empaquetador, estas coinciden con las razones de permanencia en el trabajo. En primer lugar, los ingresos por hora que se puede tener en empaque son igual o mayores a los que brinda el sueldo mínimo. La segunda característica muy valorada por los empaquetadores es la flexibilidad laboral. Los turnos son cortos y se eligen a discreción, siendo posible tomar más o menos turnos según estime conveniente cada trabajador. Además, existe la posibilidad de regalar los turnos asignados sin perjuicio (dentro de un límite), lo que brinda comodidad y espacio para toma de decisiones y cambio de planes. Así, esta actividad es compatible con jornadas estudiantiles e imprevistos (Ver cita 24 y 25).

Entre los empaquetadores es común haber tenido puestos de trabajo poco calificados como operador en call center y locales de comida rápida, cajeros de supermercado, trabajos de construcción, en bodegas y promotoras. No obstante, los entrevistados declaran que al poner en primer lugar sus estudios han tenido que suspender sus actividades anteriores debido a no poder compatibilizar el estudio con el trabajo. La principal dificultad para llevar las dos ocupaciones es la falta de flexibilidad de los trabajos con horarios fijos. De este modo, los ingresos y la flexibilidad en este trabajo son factores atractivos para los jóvenes que estudian y trabajan, considerando su agenda estudiantil, y la escasa calificación que poseen (Ver cita 26 y 27).

Con respecto a la valoración que le atribuyen al trabajo de empaque, Todos los empaquetadores valoran tener una entrada monetaria mientras se cursa la educación superior. El dinero que ganan

los empaques se utiliza para pagar los estudios, aportar en la casa, para pagar arriendo y también para recreación. Así el empaque se constituye como un paso hacia la independencia económica. Sin embargo, al distinguir por tipo de empaquetador, los encargados además de apreciar los ingresos económicos, también valoran la posibilidad de aprender nuevas habilidades relacionadas con el trato y manejo de personas (Ver cita 28 y 29).

Para ingresar al trabajo de empaque se exige ser estudiante de educación superior. Por lo tanto, la permanencia se limita a la etapa estudiantil. No obstante, si un empaquetador comete muchas faltas puede ser expulsado, sin embargo, esto es poco probable por la baja exigencia del reglamento y los atractivos incentivos existentes en esa plaza de trabajo hermética. Al terminar los estudios, se permite seguir trabajando como empaque no más allá de un año a modo de apoyo mientras se busca otro trabajo. Así, este trabajo se constituye como uno de transición, el cual es parte de una trayectoria de inserción laboral que tiene como objetivo alcanzar un trabajo estable y bien remunerado relacionado con los estudios del área profesional (Ver cita 30 y 31).

Informalidad laboral

El trabajo de empaque puede calificarse como informal ya que no existe un contrato laboral. El acuerdo de trabajo se hace verbalmente con una persona y no existe ningún tipo de documento que certifique vínculo alguno entre los empaquetadores y una contraparte. Respecto al acuerdo de palabra existe poca claridad, existiendo disenso acerca de quién es realmente el empleador, incluso entre personas del mismo local. Algunos entrevistados afirman que el acuerdo es con una persona en particular, otros, con una organización de empaquetadores. A pesar de la poca claridad de lo anterior, los empaquetadores, saben que no existe una relación laboral o acuerdo de trabajo con el supermercado el cual solo facilita las dependencias (Ver cita 32 y 33).

Al preguntar sobre la implementación de un contrato laboral, varios de las opiniones al respecto eran pensadas en el momento, ya que varios entrevistados al desconocer los derechos y deberes de un trabajo formal, no problematizan las condiciones de informalidad en su trabajo. Ante la pregunta emergieron distintas posturas y percepciones acerca de la formalización de su trabajo. Comenzando con la postura a favor de la formalización, se menciona que existiría mayor estabilidad en los ingresos, ya que actualmente el panorama en la asignación de turnos e ingresos es incierto. Los empaquetadores valoran la estabilidad en los ingresos ya que esperan una cantidad de dinero para sus gastos que van desde la recreación hasta el pago de sus estudios. Por otro lado, mencionan que existirían beneficios de protección social, como, por ejemplo, la cobertura de salud y un seguro contra accidentes (Ver cita 34 y 35).

Además, considerando que el supermercado no incurre en costos con los empaquetadores, son trabajadores de baja calificación, existe un ejército de reserva y no tienen contrato, ante un problema o irregularidad carecen de cualquier seguridad para mantener su trabajo, ya que son la pieza más dispensable del supermercado. Así, ante la formalización, existiría un respaldo

jurídico que aseguraría la permanencia en el trabajo por sobre arbitrariedades. Finalmente, los empaquetadores declaran que existiría mayor valoración social del trabajo de empaque. En la actual informalidad, el trabajo de los empaquetadores no es reconocido, lo que se manifiesta en malas o nulas condiciones provistas por el supermercado y malos tratos por parte de los clientes en ocasiones (Ver cita 36 y 37).

Por otro lado, las percepciones negativas acerca de la formalización apuntan a las obligaciones de los trabajadores hacia un empleador. En primer lugar, los empaquetadores mencionan que se vería amenazada la flexibilidad actual de su trabajo al no poder pedir e intercambiar turnos según conveniencia. Además, no habría garantía de que los turnos sigan siendo cortos una vez formalizados el trabajo. En suma, un contrato laboral para los empaquetadores podría hacer más rígido y menos compatible con los estudios, acabando con esta característica altamente valorada del rubro (Ver cita 38).

Una segunda percepción negativa acerca de la formalización está relacionada con los ingresos. Si bien son variables e inciertas, las propinas recibidas en empaque pueden ser mayores que lo que se ganaría con el sueldo mínimo, igualando la cantidad de horas trabajadas. El escenario más favorable para los entrevistados sería recibir propinas y gozar también de sueldo base. No obstante, los empaquetadores creen que las propinas se verían reducir, de seguir vigentes con contrato, ya que, si los clientes reconocieran un trabajo formal, darían menores propinas. En síntesis, un contrato laboral sería desfavorable si significa ganar menos dinero (Ver cita 39).

Por último, se cuenta un tercer aspecto negativo de la formalización en relación a los ingresos, ocasionando una posible pérdida de beneficios estudiantiles. Al ser el ingreso del empaque por propinas e informal, este no se declara ni aparece en las fichas de asignación de beneficios económicos. Por lo tanto, al tener contrato, los empaquetadores y su núcleo familiar tendrían menor prioridad de recibir y/o mantener beneficios socioeconómicos por parte del Estado (Ver cita 40).

Conclusiones

Al indagar en las percepciones de empaquetadores de 4 supermercados de la Región Metropolitana sobre las condiciones laborales y los elementos relacionados con su participación en el mercado laboral de empaquetador, se puede concluir, que el trabajo de los empaquetadores carece de regulaciones legales, no obstante, sigue siendo valorado. Al considerar las características laborales, se identificó la existencia de un reglamento, el uso obligatorio de un uniforme y la obligación de cumplir horarios, así como en el estudio de Gutiérrez (2016). Todas las características anteriores son consideradas en el dictamen 5845/365 sobre subordinación o dependencia (Dirección del Trabajo, 1999). A causa de la falta de regulación laboral asociada a la inexistencia de un contrato, se desarrollan mecanismos que generan desigualdades con respecto al número de turnos, a la remuneración percibida y a la estabilidad laboral, viéndose mayormente beneficiados los encargados con respecto a los empaquetadores regulares. A pesar de esta situación, se opta

Si bien, las ofertas disponibles para los jóvenes son escasas, casi la totalidad de los casos, habían ingresado por su capital social a este trabajo informal, evidenciando que, a pesar de la existencia de un conducto formal, a causa de esta misma falta de regulación, obtuvieron un puesto de trabajo en un lugar privilegiado, pero desprovisto de coberturas legales.

por tolerar las irregularidades y desigualdades de este trabajo por dos razones. En primer lugar, por la posibilidad de obtener una alta remuneración líquida, inmediata y no declarada, motivaciones acordes con las de trabajadores que trabajan voluntariamente planteadas por Castel (1997), León y Caicedo (2012). En segundo lugar, se valora la alta flexibilidad laboral de poder trabajar solo algunos días en la semana en turnos de pocas horas, y además entrega la posibilidad de modificar los turnos. Condiciones laborales atractivas para los empaquetadores teniendo en cuenta que en su mayoría son estudiantes de educación superior, quienes deben compatibilizar el trabajo con sus estudios. Lo anterior evidencia un alto margen de decisión para influir en las características laborales de los tiempos de trabajo, pudiendo conciliar con la vida estudiantil (Dirección del Trabajo et al., 2011). Cabe mencionar que en el estudio de Gutiérrez (2016), la flexibilidad laboral y los altos ingresos también fueron las razones valoradas por los empaquetadores, quienes también eran estudiantes de educación superior. Sin embargo, en esta investigación se identificó la existencia de un buen clima laboral, característica favorable para los jóvenes, lo cual es acorde a lo mencionado por Jacinto et al. (2005) con respecto a las características de un buen trabajo para jóvenes. Al indagar en las razones de participación en el mercado laboral de empaquetador, el alto ingreso económico y la flexibilidad laboral, fueron las razones de inserción y permanencia laboral. Además, considerando el mecanismo de inserción al trabajo de empaquetador, los resultados difieren con respecto a la literatura de trabajo juvenil (Campusano & De la Lastra, 2006a y 2006b). Si bien, las ofertas disponibles para los jóvenes son escasas, casi la totalidad de los casos, habían ingresado por su capital social a este trabajo informal, evidenciando que, a pesar de la existencia de un conducto formal, a causa de esta misma falta de regulación, obtuvieron un puesto de trabajo en un lugar privilegiado, pero desprovisto de coberturas legales. Así, este trabajo permite a un grupo muy hermético, poder trabajar y estudiar e incluso costear estudios superiores gracias a los ingresos del trabajo, lo cual sería difícil de realizar en un trabajo formal. Sumado a lo anterior, al explorar en la permanencia y proyección laboral los resultados siguen lo planteado por Sepúlveda (2006), ya que los empaquetadores tras finalizar

sus estudios superiores y encontrar un puesto de trabajo acorde a su profesión, abandonan el trabajo de empaquetador, evidenciando que el trabajo de empaquetador se considera un trabajo de transición. Así, el empaque, puede ser una opción favorable dentro de la etapa estudiantil, a pesar de la informalidad laboral.

Si bien desde una perspectiva legal, la falta de regulación en este trabajo es una situación problemática e ilegal. Desde una visión sociológica, las percepciones de los empaquetadores de esta investigación sobre sus condiciones laborales y su participación en el mercado laboral de empaquetador evidencian un fenómeno social constituido por la demanda laboral de un puesto de trabajo que tienen algunas personas que se encuentran en la educación superior, necesitando trabajar y estudiar a la vez. Así, el trabajo de empaquetador, más que ser un puesto de trabajo privilegiado, es un reflejo de las pocas opciones disponibles en el mercado laboral con flexibilidad que permita compatibilizar los estudios de educación superior junto a un ingreso económico atractivo.

Considerando algunos medios de comunicación del país, pronosticaban que la ley de reducción de bolsas en el comercio pondría fin al trabajo de los empaquetadores⁷. Considerando que esta medida entró en vigencia recientemente el 3 de agosto del 2018 y que tampoco fue un aspecto ampliamente desarrollado, en las entrevistas se evidenció que esta medida tuvo efectos en las remuneraciones económicas de los empaquetadores en las primeras semanas. Sin embargo, como el trabajo de campo se realizó 3 meses después de la marcha blanca, los empaquetadores mencionaron que la situación se normalizaba. De esta manera, este trabajo en vez de desaparecer se adapta y sobrevive. Así, este estudio y futuras investigaciones sobre el tema continúan teniendo relevancia social incluso bajo estas nuevas condiciones.

Para finalizar, es importante destacar que durante años este trabajo ha presentado conflictos de falta de regulación sobre sus condiciones laborales. Si bien este estudio pretende ser un aporte al conocimiento, solo explora algunas variables de un fenómeno social complejo, constituyéndose como una mirada puntual de un grupo de 20 empaquetadores de 4 locales de supermercados de la Región Metropolitana en el 2018. De este modo, este estudio es una invitación a investigar ampliamente el trabajo de los empaquetadores, replicando este estudio en otras localidades y agregando a otros actores del supermercado. También se podría indagar en las percepciones de aquellos que abandonaron el trabajo de empaque. Además, es necesario conocer la magnitud actual del número de empaquetadores a nivel nacional, ya que hasta ahora solo hay estimaciones. Finalmente, sería importante indagar cómo surgió este trabajo, por qué se tolera a pesar de su informalidad e investigar por qué los supermercados, empresas formales y con gran exposición al público dan espacio al trabajo informal de los empaquetadores.

7 Para más información véase <https://www.24horas.cl/regiones/atacama/ley-chao-bolsas-plasticas-podria-poner-fina-los-empaquetadores-2743476>

Bibliografía

Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29(1), 3.

Asociación Gremial de Supermercados de Chile. (2017) PRINCIPIOS DE BUENAS PRÁCTICAS SUGERIDAS PARA EMPAQUETADORES. Disponible en <http://admin.aeurus.cl/upload/archivos/supermercados-de-chile/5208/archivo-adjunto/1/1509727112.pdf>

Bucheli, M. (2006). Mercado de trabajo juvenil: situación y políticas.

Campusano, C. L., & Lastra, C. D. L. (2006a). Requerimientos de la demanda laboral. En: *Juventud y mercado laboral: brechas y barreras-LC/R. 2131-2006-p.* 25-50.

Campusano, C. L., & Lastra, C. D. L. (2006b). Trayectorias laborales juveniles. En: *Juventud y mercado laboral: brechas y barreras-LC/R. 2131-2006-p.* 51-81.

Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado.* Paidós. Argentina.

Chacaltana, J. (2005). Estudio sobre la dinámica del mercado laboral peruano. Proyecto Regional "Integración de jóvenes al mercado laboral" CEPAL/GTZ.

Ministerio de desarrollo social, Observatorio Social. (2018). Informe de estimaciones comunales de pobreza, con datos de Casen 2015. Aplicación de metodologías de estimación directa, de estimación para áreas pequeñas (SAE) e imputación de medias por conglomerados (IMC). Serie Documentos Metodológicos Casen N° 35. Recuperado de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/documentos/INFORME_estimaciones_pobreza_comunal_2015.pdf

Groote, C y Weller, J. (2006). "Juventud y mercado laboral: brechas y barreras", (LC/R.2131), Santiago (CEPAL/FLACSO). Publicaciones de las Naciones Unidas.

Dirección del Trabajo. (1999). Dictamen ORD: N° 5845/365. Disponible en <http://www.dt.gob.cl/legislacion/1611/w3-article-85149.html>

Dirección del Trabajo, Instituto de Seguridad Laboral & Ministerio de Salud. (2011). PRIMERA ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO, TRABAJO, SALUD Y CALIDAD DE VIDA DE LOS TRABAJADORES Y TRABAJADORAS EN CHILE INFORME INTERINSTITUCIONAL ENETS 2009-2010. Recuperado de http://www.dt.gob.cl/portal/1629/articles-99630_recurso_1.pdf

Dirección del Trabajo. (2015). Taller de coyuntura Departamento de Estudios. Informalidad laboral: conceptos y mediciones. Parte I. Disponible en: http://www.dt.gob.cl/portal/1629/articles-109350_recurso_1.pdf

Dirección del Trabajo. (2018). Código del Trabajo. Disponible en: http://www.dt.gob.cl/portal/1626/articles-95516_recurso_2.pdf

Gamboa, J. (2013). Naturaleza jurídica de la relación de prestación de servicios de los empaquetadores en el comercio de retail. (Tesis licenciatura, Universidad Andrés Bello, Santiago, Chile). Recuperada de <http://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/1357>

- Gutiérrez, P (2016). Una aproximación sociológica al problema de la precariedad, en Jorge Valdebenito (Comp.) (2016) "Estudios sociales y políticos desde y sobre el Chile contemporáneo". Santiago, Chile: Entelequia.
- Henríquez, H & Uribe-Etcheverría, V. (2003), "Trayectorias laborales: de la certeza a la incertidumbre", en Cuaderno de Investigación No 18, Departamento de estudios, Dirección del Trabajo, Santiago, Diciembre.
- Flick, U. (2014). The SAGE handbook of qualitative data analysis. Sage.
- Fundación SOL. (2007). Informe Retail-capitulo supermercados. Recuperado de <http://www.fundacionsol.cl/wp-content/uploads/2010/09/Informe-Ditrab-2007-Supermercados2.pdf>
- Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). Estadísticas de informalidad laboral: Marco conceptual y manual metodológico. Disponible en: <http://www.ine.cl/docs/default-source/laborales/informalidad-laboral/antecedentes-metodologicos/manual-conceptual-y-metodol%C3%B3gico-informalidad-laboral.pdf?sfvrsn=9>
- Jacinto, C., Wolf, M., Bessega, C., & Longo, M. E. (2005). Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo. Ponencia presentada en el 7 Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Buenos Aires.
- Kaleido consultores (2005). "Estudio sobre los requerimientos de la demanda laboral", Informe Final preparado para el estudio regional: Integración de los jóvenes al mercado del trabajo", CEPAL, GTZ.
- León, A. & Caicedo, H. (2012). "Informalidad: escape y exclusión" de Guillermo Perry et al. Revista Sociedad y Economía, (23), 247-250.
- Martínez, J (2005). Estudio sobre la dinámica del mercado laboral urbano del Ecuador, bajo las perspectivas de rotación, movilidad y trayectorias de la fuerza de trabajo. Proyecto Regional "Integración de jóvenes al mercado laboral". CEPAL/ GTZ.
- Montero, C. & Morris, P. (2002). "El impacto de la globalización en los mercados laborales". Santiago.
- Organización Internacional del Trabajo (2002) 90ª Reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo. Disponible en: https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_071433/lang--es/index.htm
- Palacios, R. (2012). Informality wears uniform: The experience of beauty salons' workers in Santiago, Chile.
- Portes, A. & Haller, W. (2004). La economía informal. CEPAL. División de Desarrollo Social. Serie Políticas Sociales N° 100. Santiago, Chile. Noviembre 2004.
- Scholnik, M. (2006). Trayectorias laborales de los jóvenes chilenos. En: Juventud y mercado laboral: brechas y barreras-LC/R. 2131-2006-p. 83-125.
- Sepúlveda, L. (2006). Expectativas y estrategias laborales de jóvenes y adultos jóvenes en Chile. Índice, 127.
- Tokman, V. (2004). Desempleo juvenil en Chile. Expansiva, Santiago de Chile.
- Westberg, A. (2004). Forever young? Young people's conception of adulthood: the swedish case. Journal of Youth Studies, 7(1), 35-53.
- Wyn, J., & Dwyer, P. (2000). New patterns of youth transition in education. International Social Science Journal, 52(164), 147-159.

3^{er}

Lugar
Pregrado

“Percepciones de la experiencia de la transición a la vida independiente de los jóvenes internados. Un estudio de caso de los hogares Buen Camino y Nazareth.”

.....
Autores: Margarita Ducó y Consuelo Gana.

Abstract

La problemática del cuidado infantil es una materia central para el Estado. Dentro del contexto nacional, constituye una de las políticas sociales más cuestionadas y controversiales. Con el fin de proteger y defender la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989) distintos países han adoptado diferentes medidas con el fin de velar por los intereses y derechos de los menores. En Chile, la institucionalización ha sido el principal recurso al cual se ha acudido frente a situaciones en las cuales los derechos de niños, niñas y adolescentes se han visto vulnerados. Si bien la institucionalización se encuentra inscrita dentro de las normas gubernamentales como una medida temporal, muchas veces finaliza empleándose como una medida final. Esto desafía al Estado, quien debe asumir importantes responsabilidades asociadas no sólo al cuidado de las necesidades básicas de los niños, niñas y adolescentes, sino también, a asegurar el desarrollo de habilidades relativas a los procesos de socialización. La inserción exitosa de estos individuos dentro de la sociedad requiere de esfuerzos focalizados en subsanar déficits comunes en ámbitos como la educación o emocionales, además de la carga del estigma por la cual deben atravesar al ser considerados diferentes por vivir alejados de sus familias. Esta investigación tiene como propósito describir la experiencia de la/os jóvenes institucionalizados que se encuentran actualmente cercanos a cumplir la mayoría de edad y egresando de la institución. El objetivo de la investigación pretende indagar en las formas mediante las cuales estos jóvenes se preparan a dejar sus hogares. Para ello, se realizó un estudio de caso de los hogares Buen Camino y Nazareth ubicados en la comuna de Puente Alto, donde se llevaron a cabo 23 entrevistas realizadas a jóvenes adolescentes y a personal administrativo/directivo. Los resultados fueron obtenidos a partir de la aplicación de la Teoría Fundamentada de Glaser & Strauss cuya metodología permite codificar información a partir de los códigos teóricos, pero a su vez dejando espacio a que emerjan categorías durante el levantamiento de información. Los resultados señalan la presencia de una voluntad por parte de los hogares de prolongar la estadía de la/os jóvenes una

Esta investigación tiene como propósito describir la experiencia de la/os jóvenes institucionalizados que se encuentran actualmente cercanos a cumplir la mayoría de edad y egresando de la institución. El objetivo de la investigación pretende indagar en las formas mediante las cuales estos jóvenes se preparan a dejar sus hogares.

Se concluye que no existe en la actualidad una política pública en Chile dedicada a proteger y apoyar a la/os jóvenes institucionalizados quienes deben prepararse para insertarse en el ámbito socio-laboral. Conceptos claves: Jóvenes institucionalizados, inserción, preparación para la vida independiente.

vez cumplida la mayoría de edad. Para ello, el directorio busca incentivar la inscripción en estudios superiores, lo cual les posibilita la permanencia dentro del hogar hasta los 24 años. No obstante, esta posibilidad enfrenta dificultades y condiciones a las cuales la/os jóvenes deben adscribirse: contar con un padrino que financie los estudios u obtener una beca; cumplir con reglas de comportamiento y proyectarse como modelo a seguir para los menores. En este contexto, esto/as jóvenes reclaman tener cuidados sobreprotectores impidiéndoles insertarse e interactuar con personas fuera del hogar, forjando aún más el estigma en torno a ellos como niño/as provenientes de hogares. Se concluye que no existe en la actualidad una política pública en Chile dedicada a proteger y apoyar a la/os jóvenes institucionalizados quienes deben prepararse para insertarse en el ámbito socio-laboral. Conceptos claves: Jóvenes institucionalizados, inserción, preparación para la vida independiente.

1. Introducción

La problemática del cuidado infantil es una materia central para el Estado y dentro del contexto nacional, constituye una de las políticas sociales más cuestionadas y controversiales. La pregunta de qué hacer con aquellos niños que han sido vulnerados en sus derechos más esenciales, es sólo una de las aristas que define el problema y la formulación de este tipo de políticas. Actualmente, tras la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), los estados de cada país asumen la responsabilidad de velar por los intereses y protección de los derechos de los menores (Rodríguez, 2015).

Bajo una concepción tutelar de los menores, la institucionalización ha sido el principal recurso al cual se ha acudido frente a una vulneración de derechos. En Chile, en específico, las principales causales de internación de menores son la vulnerabilidad económica de las familias y situaciones de violencia intrafamiliar, delincuencia o consumo de drogas (UNICEF, 2002). Frente a esta situación, el recurso de internación de menores inicialmente concebido como situación temporal, en la práctica estas instituciones terminan albergando a una gran cantidad de menores por

largos períodos de tiempo y es incluso utilizado en muchos casos como medida final (UNICEF, 2002). El Estado ha asumido la responsabilidad de sustituir las responsabilidades asumidas por la familia de proteger y atender a las necesidades básicas del o la niño/a y adolescente, además de promover procesos de socialización del individuo en pos de una plena integración social (Droguett, Martínez & Miranda, 2005).

Tras años de funcionamiento, el Servicio Nacional de Menores (SENAME) ha demostrado cometer graves equivocaciones en su rol tutelar, prueba de ello son las experiencias vividas dentro de los hogares de protección que dan cuenta de un sinfín de problemas relacionados con condiciones habitacionales y aislamiento social; los estudios caracterizan estas instituciones por llevar una masificación conductual, despersonalización del trato, desafección y otras problemáticas de mayor gravedad como la vivencia de abuso sexual (Carcelén & Martínez, 2008). Si bien hogares de protección buscan que él o la menor se desarrollen de manera integral en un ambiente óptimo, la realidad es que las instituciones raramente son capaces de aportar con un ambiente similar a las dinámicas que se darían en una familia. Esto tiene graves consecuencias para los menores en cuanto a su desarrollo cognitivo, moral y afectivo y, posteriormente en las trayectorias de vida. Diversos estudios dedicados a evaluar la experiencia en la adultez de jóvenes egresados de instituciones residenciales, han señalado que las trayectorias de estos sujetos se caracterizan por presentar altos niveles de fracaso escolar, bajos niveles de desempeño laboral sumado a una baja autovaloración personal (Stein, 2008; Incarnato, 2010; Carme & Casas, 2010).

Una vez cumplida la mayoría de edad, los hogares de residencia dejan de tener la obligación de acoger al o la joven institucionalizado/a, esta situación da inicio a lo que en este trabajo se ha denominado como "proceso de transición a la vida independiente". Estos casos de independización "forzosa" (Giorgi, 1998), son experimentados por aquellos/as jóvenes los proceso de re vinculación con la familia directa extensa no fructificaron, y por ende, se encuentran en estado de abandono total. Para este grupo, a las características mencionadas anteriormente respecto al déficit en el desarrollo afectivo, moral y cognitivo presente en la vasta mayoría de los/as jóvenes internados/as, se deben sumar la ausencia de una red de apoyo fuera del hogar, la escasez de recursos económicos que les permitan solventarse una vez egresados del hogar, la poca o nula experiencia laboral y la ausencia de estudios superiores que permita acceder a buenos puestos de trabajo. En el ámbito de las políticas gubernamentales nacionales, actualmente no se cuenta con ningún plan estratégico o lineamientos específicos para determinar de qué manera debe realizarse este proceso (García, Roca y Sabatés, 2015), por lo tanto, los hogares de residencia deben, de manera autónoma a través de iniciativas y voluntad propia, acompañar a estos/as jóvenes.

Este escenario deja entrever un escaso desarrollo en temas de política de egreso, abandonando a este grupo situado en un momento decisivo de la reinserción social. Más aún, las cifras indican que un 25% de la población de indigentes en Chile vivió en algún momento durante su infancia en un centro residencial (De Iruarrizaga, 2016). Ante este escenario, cabe preguntarse a través de qué mecanismos los hogares de residencia preparan a los/as jóvenes con el fin de evitar un fracaso en la reinserción social.

Considerando fundamental el proceso de preparación a la vida independiente en la prevención y promoción de una exitosa re inserción, el siguiente trabajo buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las percepciones de la experiencia de transición a la vida independiente de los jóvenes internados? El objetivo general del trabajo fue describir y analizar la experiencia de transición a la vida independiente de los jóvenes internados, que alcanzan la mayoría de edad en los hogares Buen Camino y Nazareth. Los objetivos específicos fueron, comprender el proceso de egreso y las herramientas de preparación a la vida independiente que entregan ambos hogares desde la perspectiva de los jóvenes internados, egresados y equipo técnico; identificar los factores que facilitan y obstaculizan el inicio de la vida independiente vivido por aquellos jóvenes que egresan de ambos hogares y; describir las percepciones de la preparación a la vida independiente llevada a cabo por los hogares estudiados desde la perspectiva de los jóvenes internados, egresados y equipo técnico.

Se buscó recoger información relevante acerca de un problema social presente en jóvenes vulnerables sobre el cual hay insuficiente desarrollo teórico y metodológico. En este sentido, la relevancia del trabajo se encuentra en, por una parte, visibilizar y comprender el estado actual los procedimientos y técnicas empleadas en los/as jóvenes internados/as con el fin de promover una reinserción social exitosa y proporcionados por los hogares de residencia, en específico por los Hogares Nazareth y Buen Camino pertenecientes a la Fundación Padre Semería. Los resultados obtenidos por el siguiente trabajo ponen en el centro la visión de los/as jóvenes internados/as, urgen al desarrollo programas de intervención dirigidos a esta población juvenil, y son por consiguiente, información de gran ayuda para la creación de mejores políticas de egreso.

2. Marco Teórico

Transición a la vida independiente: un proceso desigual

La transición a la vida independiente, según López, Santos y Bravo (2013), es vista como un proceso mediante el cual el/la adolescente comienza a desarrollar y alcanzar los niveles de autonomía, similares a los de sus adultos de referencia. Dentro de los desafíos enfrentados por los/as jóvenes se encuentra la adopción de nuevos roles y responsabilidades, adquiridos a medida que se cumplen con ciertos hitos como finalizar los estudios educativos, desempeñarse laboralmente, poseer una red de apoyo estable, y por último, residir en un espacio físico que cumpla con las características para constituirse como “hogar” (López et al., 2013; INJUV, 2015).

La evidencia muestra la existencia de diferencias en el proceso de independización de los/as jóvenes tutelados/as y de los/as que residen con sus familias. Mientras que, según las cifras entregadas por la Encuesta Nacional de la Juventud VIII (2015), en Chile, un 56% de los/as jóvenes entre 25 y 30 años viven con sus padres, los/as jóvenes tutelados/as deben emanciparse una vez cumplida la mayoría de edad. De manera forzosa, los/as jóvenes institucionalizados/as experimentan una “adultez inmediata” provocada por el cese de la tutela de los centros residenciales (López et al., 2013). En este sentido, esta transición supone “que con solo cumplir 18 años el (y la) joven deja de

necesitar apoyo y debe pasar automáticamente a funcionar de forma autónoma e independiente" (Giorgi, 1998, p.12).

La realidad de jóvenes tutelados/as contrasta con la mayoría de los/as jóvenes de la cultura occidental, cuyos procesos de emancipación se han dilatado, en parte debido a la prolongación de la etapa formativa educativa causante del retraso de independencia económica necesaria para solventar una vivienda (López et al., 2013; INJUV, 2015). El proceso de autonomía y emancipación vivido por estos pares ha dejado de ser lineal y ha adquirido un carácter reversible (Mitchell, 2006). De manera opuesta, los/as jóvenes internados al egresar de las instituciones residenciales lo hacen de forma definitiva, para ellos/as la independización no tiene vuelta atrás y no existe la posibilidad de recurrir al hogar en caso de necesitarlo. Estos/as jóvenes obligados a asumir su independización quedan expuestos a situaciones de vulnerabilidad similares a las que dieron origen su institucionalización (López et al., 2013) y que ponen en duda la eficacia de las intervenciones para la inclusión recibidas durante su período de institucionalización.

Normativa SENAME y transición a la vida independiente

Con el fin de prevenir una transición abrupta, la institución SENAME señala que:

"Es deber de los organismos colaboradores acreditados a cargo de centros residenciales, la identificación oportuna de aquellos adolescentes a partir de los 14 años de edad, respecto de quienes, atendido su interés superior y excepcionalmente, se proyecta un egreso a la vida independiente, que exigirá el desarrollo de un plan de intervención orientado hacia su preparación para la vida independiente." (SENAME, 2015, p.40).

El "Protocolo preparación para la vida independiente" (2016) llevado a cabo por el Departamento de Protección y Restitución de Derechos del SENAME, formula un conjunto de acciones mínimas de preparación de las cuales cada centro residencial debe hacerse cargo de implementar. Las medidas dictadas giran en torno a educación, desarrollo de capacidades laborales y psicosociales, tenencia de referentes significativos y desarrollo de un grado de autonomía y autocuidado. No obstante, en relación al protocolo, éste se limita a proponer una lista de propuestas y recomendaciones y, carece de carácter obligatorio, dejando a juicio y responsabilidad de cada centro residencial la entrega de herramientas que ayuden a los/as jóvenes en este proceso. Carece además de una estructura necesaria para guiar y coadyuvar a los centros residenciales en este proceso.

Sobre la ausencia de programas específicos dedicados a esta temática, Chile se suma a la tendencia internacional, donde los programas de apoyo a la inserción social de jóvenes tutelados/as no constituyen una práctica formalizada y obligatoria. García, Roca y Sabatés (2015) en una investigación realizada en España a 43 centros, muestran como un tercio no contaba con información en cuanto a orientación y apoyo a la inserción laboral. Aquellos que afirmaron haber recibido guía por parte de los educadores no se mostraban satisfechos con dicha ayuda, alegando la baja articulación y activación de recurso exclusivamente ante demanda de los/as jóvenes. Otra

investigación realizada en Uruguay da cuenta de cómo, según la propia vivencia de los/as jóvenes internados/as, la transición en centros de protección es percibida casi siempre como forzosa, acelerada, dispersa y contradictoria (Aurelio, 2016).

Los principales desafíos de jóvenes ex tutelados

Al ubicarse en una situación de mayor desventaja en contraste con sus pares, los/as jóvenes residentes de hogares residenciales experimentan mayores riesgos de fracasar en el proceso de transición a la vida independiente. En base a lo señalado por López et al. (2013), se examinarán a continuación 5 dimensiones a considerar en esta temática y apoyadas en información de lo que ocurre en Chile.

Desempeño educativo

La deserción escolar, en particular en la educación secundaria, es un problema presente mayoritariamente dentro de los/as jóvenes de menores ingresos y que afecta en la adquisición de habilidades básicas requeridas en la sociedad (Espejo y Espíndola, 2015). En este sentido, niveles de escolaridad bajos y el abandono escolar temprano son considerados por muchos autores como un factor de riesgo a la exclusión social (Montserrat y Casas, 2013).

García et al. (2015) identificaron que, aunque los jóvenes reconocen que en el centro residencial tuvieron mayores y mejores oportunidades educativas a las que probablemente hubiesen accedido de haberse quedado con sus familias, la falta de espacios individualizados para el estudio y no recibir atención específica en los centros para realizar las tareas escolares. Estas serían razones que explicarían en parte el fracaso escolar, el absentismo y el abandono prematuro del sistema educativo. El trabajo de García et al. (2015) da cuenta de las condiciones presentes en los centros de residencia que dificultan el éxito escolar de estos/as jóvenes.

Las sociedades modernas poseen un alto grado de complejidad que facilita la especialización de las profesiones ejercidas en el mundo laboral. Es por ello que, los requerimientos y exigencias en el ámbito educativo han aumentado, lo cual ha repercutido en los cursos de vida de la población joven aplazando el ingreso al mundo laboral y por ende, la independencia económica (Bendit, 2008). En Chile, las cifras señalan que un 46,5% de la población entre 20 y 24 años se encuentra actualmente inscrita en estudios formales, no obstante, esta cifra presenta una variación alta al visualizarla en tramos de nivel socioeconómico (NSE alto, 78%; NSE medio, 57%; NSE bajo, 32%) (INJUV, 2015). Si bien en la mayoría de los países las estadísticas sobre los caminos formativos desarrollados por jóvenes ex tutelados escasean (Montserrat y Casas, 2013), no es el caso de Reino Unido, donde las cifras dan cuenta de diferencias importantes en la continuación de estudios superiores: sólo un 7% de jóvenes egresados de centros residenciales se encontraba inscrito, en contraste con un 40% de sus pares exentos de institucionalización (DCSF, 2009: citado en López et al., 2013). Si bien en Chile no se cuenta con estas cifras, Guzmán (2013) señala que un 50% de los/as NNA institucionalizados tiene un atraso de 2 años en escolaridad respecto a su edad. El retraso escolar es un problema señalado en varios estudios dedicados a identificar las principales

dificultades a las que se ven enfrentados los/as jóvenes tutelados en materia de educación (López et al., 2013; Estefanía y Bravo, 2015; Jurado, Olmos y Pérez, 2013).

Finalmente, los resultados obtenidos por Carme y Casas (2010) en España, dan cuenta de una brecha de fracaso escolar más alta en varones que en mujeres y de un ingreso tardío a la universidad, alrededor de los 22 años, una vez ya egresados de los centros residenciales.

Inserción laboral

Para López et al. (2013), uno de los momentos más relevantes en el proceso de transición a la vida independiente se encuentra en el paso del sistema educativo al ingreso al mercado laboral. Sobre esto, Groote, Weller y CEPAL (2006) constatan que fracasos educacionales como la deserción escolar provocan con frecuencia que la inserción laboral ocurra de forma débil, temprana o tardía.

En los casos donde jóvenes no finalizaron sus estudios, no disponen de herramientas sociolaborales y sienten la obligación de trabajar (Incarnato, 2010). Para estos, la posibilidad de acceder a empleos de calidad es inalcanzable y los lleva a aceptar trabajos precarios y mal remunerados (Incarnato, 2010). En este sentido, los fracasos educacionales operan como factor de riesgo y repercuten en las trayectorias de vida a la cual pueden aspirar los/as jóvenes. De hecho, García et al. (2015) revelan en su investigación de jóvenes ex tutelados de Cataluña, España, que, un 73.2% de los trabajos ocupados no requerían ninguna cualificación profesional, eran de baja remuneración y contratos temporales, al contrario, sólo el 5,6% ocupaban trabajos de cualificación profesional media de tipo técnico y el 2,8% contaba con un trabajo de estudios superiores.

Los estudios evidencian sentimientos de insatisfacción y desaliento provocados por la disposición a desempeñarse en cualquier trabajo sin importar que éste se aleje de sus intereses. Esto último sumado a las experiencias negativas en sus trayectorias educativas y/o laborales, la ausencia de redes sociales que los vinculen a empleos de mayor calidad, la falta de apoyo y acompañamiento en la búsqueda de insertarse laboralmente y la falta de acceso y manejo de las nuevas tecnologías que sirven de herramientas para el desempeño educativo y laboral (Incarnato, 2010; García et al. 2015). Incarnato (2010) halló en jóvenes institucionalizados latinoamericanos experiencias de discriminación en la búsqueda de trabajo debido a sus antecedentes como jóvenes tutelados. Estas malas experiencias culminan en una baja autovaloración para la búsqueda de empleo (Incarnato, 2010; UNICEF, 2002). Groote et al. (2006) señalan que la experiencia negativa en la inserción laboral, experimentada en mayor medida por jóvenes vulnerables, lleva a que éstos/as se introduzcan en situaciones de marginación social y problemas de adaptación.

Vínculos afectivos y sociales

Aunque la familia, en especial los padres, son parte fundamental para el desarrollo emocional, valórico y social de los NNA, no siempre ocurre que éstos aseguren un ambiente de protección de los derechos de los NNA (Rodríguez, 2015; Ford & Valdebenito, 2012). Estas familias pueden

conceptualizarse como “sistemas vulnerables de alto riesgo para el desarrollo de sus miembros” (Gómez, Muñoz & Haz, 2007. p.11).

Desde una perspectiva socioeconómica y mediante un estudio de perfil sociodemográfico de los NNA institucionalizados en la red de protección SENAME, Martínez permite dar cuenta de la precariedad del entorno familiar del cual provienen los/as jóvenes tutelados. Las cifras indican que un 48% de las madres de los NNA son consideradas negligentes en el sentido de tener un nivel educacional bajo (un 70% de las madres sólo tiene enseñanza básica, cifra similar en los padres), una situación laboral precaria, problemas de abuso y consumo problemático de drogas, antecedentes delictuales, maltrato y abuso. Un 69% de los NNA internados proviene de familias pobres.

Los/as jóvenes en proceso de transición muchas veces presentan graves déficits en lo referido a sus habilidades psicosociales, producto de la experiencia de vulnerabilidad vivida al interior de sus familias. Para Schofield (2003) estos déficits pueden llegar a subsanarse gracias a la tenencia de relaciones de confianza que, según el autor, funcionan como factor de protección para los/as jóvenes en emancipación.

No obstante, algunos autores reconocen la importancia de la interacción con la familia y afirman que la ausencia de vínculos afectivos con ésta puede llegar a consecuencias negativas como la pérdida de sentido de pertenencia y sentidos de carencia que harían que los NNA se retraigan aún más (Valencia, Vergara & Le Blanc, 2001; Carcelén y Martínez, 2008). Sin embargo, la evidencia demuestra que los centros residenciales no siempre consiguen favorecer la revinculación con la familia, provocando una situación de exclusión y aislamiento (UNICEF, 2002).

Además de implicar el duelo de separarse del segundo hogar, el egreso envuelve también el desafío de construir una vida en sociedad en condiciones que suelen caracterizarse con la ausencia de vínculos entre el/la joven con su familia y comunidad, lo que se traduce en una escasez de redes de apoyo (Carcelén y Martínez, 2008). Cameron (2007) (citado en López et al., 2013) señala que un 49% de los/as jóvenes en transición expresaron no tener a nadie a quien reclamar ayuda ante un evento adverso.

Salud mental y autopercepción

Según Martínez (2010), en Chile, los perfiles de los/as jóvenes tutelados están marcados por vivencias de drogadicción, alcoholismo, microtráfico, familias negligentes, violentas, vulneradoras de derechos básicos de sus hijos. La situación actual del Sistema de Protección de la Infancia fracasa y vulnera la integridad y dignidad de los/as jóvenes (Martínez, 2010).

La información reveló antecedentes crudos y preocupantes, así lo informa Guzmán (2013) en un reportaje de investigación del sitio CIPER que habla de un gran número de niños abusadores y abusados sexualmente. Existen 208 casos de abusos al interior de las residencias que no reciben intervención reparatoria y una red de prostitución infantil detectada al interior de una residencia en Arica; muchos menores privados de afectividad familiar, ya sea porque las familias dejan de visitar al menor o porque el sistema prescinde de la familia de origen.

Así mismo, es a nivel de salud mental donde los menores no reciben un adecuado tratamiento reparatorio o este se determina como un tratamiento fracasado (Guzmán, 2013).

Acumulación de factores y posibles trayectorias

Mike Stein (2008), uno de los principales investigadores y referentes en el tema a nivel europeo, enmarcado en el concepto de resiliencia, vale decir, la capacidad de un sujeto a enfrentar y sobreponerse ante situaciones traumáticas o adversas, identifica 3 trayectorias de los jóvenes ex tutelados/as.

El primero, llamado "en marcha" (Moving on), se conforma por quienes obtuvieron una integración social posterior exitosa y se caracteriza por poseer el nivel educativo más alto de los tres, además de una estabilidad emocional e interpersonal consistente. Por último, la característica principal de este grupo reside en haber recibido una separación gradual como parte de su egreso. El segundo grupo, denominado como los "sobrevivientes" (survivors), se caracteriza por una mayor inestabilidad, movimiento y disrupción durante su periodo de institucionalización. Este grupo suele tener una salida abrupta de la institución y tendería a permanecer un periodo sin techo, con una inserción laboral precaria e intermitente. Además, presentan un mayor nivel de dependencia a los servicios de asistencia social para obtener soluciones habitacionales o ayuda económica. El tercer y último grupo, conocido como los "luchadores" o (strugglers), engloba al grupo de jóvenes con mayor riesgo y dificultades para integrarse exitosamente a la sociedad. Se caracteriza por haber sufrido daños emocionales profundos anteriores al ingreso a la institución, los cuales no pudieron ser compensados durante el periodo de residencia en el hogar. Sus trayectorias bajo la tutela estatal tuvieron alta movilidad lo cual condujo a una inestabilidad en los lazos personales y educativos. Son quienes tuvieron mayores dificultades para establecer una relación de cuidado y afectiva con sus cuidadores y/o miembros de su familia. Al egresar, tienden a unirse al grupo de los desempleados, sin techo y en general, carecen de lazos, son solitarios y tienen tendencia a sufrir problemas mentales (Stein, 2008).

Los/as jóvenes en proceso de transición muchas veces presentan graves déficits en lo referido a sus habilidades psicosociales, producto de la experiencia de vulnerabilidad vivida al interior de sus familias. Para Schofield (2003) estos déficits pueden llegar a subsanarse gracias a la tenencia de relaciones de confianza que, según el autor, funcionan como factor de protección para los/as jóvenes en emancipación.

3. METODOLOGÍA

Diseño: descripción y justificación del enfoque metodológico

La presente investigación se lleva a cabo mediante un diseño metodológico de carácter descriptivo-analítico de carácter cualitativo (Flick, 2004), dado que el objetivo es conocer, a través del discurso de los jóvenes y de los profesionales a cargo, cuáles son las principales características del proceso de transición a la vida independiente en los/as jóvenes de la Fundación Padre Semería durante el proceso de des internación. Uno de los supuestos más relevantes de la metodología cualitativa es considerar la realidad como una construcción social, es decir, un conjunto de significaciones atribuidas por los propios sujetos, donde el contexto, las subjetividades y los discursos de cada individuo cobran vital importancia. Este supuesto es altamente concordante con los principios conceptuales que se utilizan en Teoría Fundamentada.

En cuanto al rol del investigador, su tarea consiste en interpretar el modo en que los actores sociales en cuestión significan su realidad. Para llevar esto a cabo, a nivel metodológico, el investigador debe verse íntimamente compenetrado con el objeto de estudio para poder comprenderlo (Krause, 1995).

Participantes

La selección de los participantes o tipo de muestreo escogido para la realización de esta investigación es el de muestreo no probabilístico. Los criterios de inclusión que guiaron la selección de la muestra fueron los siguientes:

- 1) Jóvenes de los hogares Nazareth y Buen Camino que están llevando a cabo su proceso de des institucionalización a la vida independiente.
- 2) Jóvenes egresados por mayoría de edad de los hogares Nazareth y Buen Camino. Se consideran dentro de este grupo a jóvenes mayores de edad que se encuentren actualmente residiendo fuera de los hogares
- 3) Profesionales a cargo de los jóvenes de ambos hogares, específicamente, directores de ambos hogares y al personal encargado de realizar diagnósticos psicosociales a los niños, niñas y jóvenes a cargo de la Fundación Semería.

Las preguntas para cada grupo difieren según su relación con el fenómeno estudiado. En el caso de los profesionales a cargo, si bien no constituyen la unidad de análisis, no dejan de constituir una fuente de información valiosa respecto la manera en que las instituciones conceptualizan, planifican e implementan este proceso, además de agregar un punto de vista externo y experto en esta materia. Por otra parte, entre los jóvenes ex durante y ex post hay características como la posición respecto al fenómeno (estar viviéndolo versus haberlo vivido) que finalmente vuelven

necesario considerarlos como dos puntos de vistas diferentes al mismo fenómeno, por lo cual se crearon guiones temáticos distintos para ambos grupos.

El principal desafío metodológico consistió en el establecimiento de contacto con los/as jóvenes egresados. Esto, debido a que no existe actualmente una base de datos que permita localizar a aquellas personas que iniciaron su vida independiente. En la medida en que no ha habido un seguimiento de los jóvenes una vez egresados de los hogares, el contacto con ellos se estableció a partir de egresados que han mantenido contacto con el hogar, y a partir de esto se consiguieron otros en lo que se llama el efecto de bola de nieve. Para no caer en el sesgo de autoselección, se utilizó otra estrategia rescatando contactos que no solamente fueron recomendados por los profesionales mediante una búsqueda realizada a través de redes sociales, también se utilizó el recurso de familiares y conocidos de los jóvenes que se encuentran en proceso de egreso, que habían residido en ambos hogares. Esto permitió llegar a casos heterogéneos en cuanto a su experiencia en el hogar y su percepción de la transición (no sólo llegar a los casos más exitosos y/o recomendados). A pesar de que los casos de egresados no se pueden calificar como exitosos en todos sus ámbitos, la disposición a entrevistarse implica que su paradero es conocido, es decir que siguen en contacto con la fundación, ya sea con el equipo técnico o con sus compañeros y compañeras de residencia. Esto implica que hay muchos casos de los cuales no se tiene información desde su egreso del hogar, por lo cual no se puede saber con certeza si la información aquí presentada es suficiente o hay otros factores que deben ser tomados en cuenta.

El tamaño de la muestra es de 23 personas, compuesto por 7 jóvenes ex durante des institucionalización a la vida independiente, 10 jóvenes ex post des institucionalización y 6 personas parte del equipo de trabajo a cargo de los hogares Nazareth y Buen Camino situados en la comuna de La Pintana. Se logra una distribución relativamente equitativa según sexo (11 hombres y 12 mujeres).

Producción de datos

Los datos fueron recogidos mediante entrevistas individuales semi-estructuradas a los tres grupos participantes de la investigación. Las entrevistas no presentan una estructura rígidamente definida principalmente por dos razones. En primer lugar, porque se busca la flexibilidad en la entrevista a modo de dejar espacio para profundizar en temas que aparezcan y puedan enriquecer la recolección de información para la investigación.

Los guiones temáticos, como instrumentos que permiten la recolección de datos, fueron creados a partir de una revisión sistemática de literatura ligada a la temática tratada, conversaciones con la correspondiente contraparte y previas aproximaciones al objeto de estudio central de esta investigación, vale decir, los/as jóvenes de los hogares que se encuentran en proceso de des institucionalización por mayoría de edad.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo previa firma del consentimiento informado de cada entrevistado/a. Este documento tiene como objetivo informar a los entrevistados de los temas

que se tratarán durante la entrevista, el uso que se hará de la información recogida, sus garantías como objeto de estudio (anonimato, participación voluntaria y uso exclusivamente académico de la información obtenida). Las entrevistas fueron grabadas para su posterior transcripción.

Análisis de datos y plan de análisis

Para el análisis de los datos recopilados hizo uso de la Teoría Fundamentada o Grounded Theory de Glaser y Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 2002, que consiste en un diseño de investigación cualitativa, partiendo del enfoque que busca descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones.

El análisis de estos datos se realizó por medio de la codificación de los datos obtenidos, esta metodología contiene tres etapas o procesos: codificación abierta, axial y selectiva. Entre las ventajas de este método de análisis se encuentra la posibilidad de maximizar las posibilidades de descubrir algo nuevo. Lo relevante de este análisis es que las relaciones entre las categorías son extraídas de manera inductiva a partir de los datos (Krause, 1995). El producto que se ha obtenido mediante esta metodología consiste en un conjunto de conceptos interrelacionados entre sí (Strauss & Corbin, 2002), los cuales permiten dar cuenta del objeto de estudio a nivel descriptivo y analítico-relacional.

El plan de análisis, siguiendo los principios de la Teoría Fundamentada anteriormente expuestos, sigue los pasos de codificación abierta, axial y selectiva. Para una primera etapa se analizaron las 5 primeras entrevistas realizadas, generando categorías conceptuales a partir de estas, desde las temáticas de interés de las investigadoras (a partir de la revisión de literatura) y lo expresado por los entrevistados, en lo que se conoce como codificación abierta.

Las variables de interés identificadas previamente tienen relación con:

- La experiencia de los jóvenes durante su período en la residencia: relaciones dentro de esta, normativas, y vida cotidiana.
- Planes de preparación para la vida independiente (el proceso institucional como tal).
- Percepciones sobre la preparación para la vida independiente.
- Desafíos en la vida independiente.

En una segunda etapa, estos códigos se introdujeron al software Dedoose, donde se analizaron una a una el resto de las entrevistas, a partir de los códigos ya identificados, pero creando códigos nuevos cuando se precisara. En base a la comparación constante de códigos y la introducción de nuevos se creó un árbol de codificación, donde los códigos se organizaron formando familias, con códigos raíces de base y subcategorías. Este se vuelve útil a la hora de interrelacionar los conceptos, en lo que se conoce como codificación axial. Por último, a partir de estas relaciones categóricas y sus correspondientes propiedades, se construyó un relato que teoriza sobre el fenómeno en cuestión que da sentido a los datos recogidos a través de las entrevistas. Este último paso se conoce

como codificación selectiva, y el relato se encuentra en el análisis de resultados que se expone a continuación, teniendo como criterio principal responder a los objetivos planteados inicialmente.

Resultados

Identificación de facilitadores y obstaculizadores en la inserción a la vida independiente

A través de las entrevistas fue posible distinguir una serie de factores que finalmente fueron denominados como “facilitadores” dentro de la vida independiente. Por facilitadores entendemos los elementos que podrían ser característicos de los casos exitosos de egreso, o bien, factores que ayudan a la reinserción social luego de egresar de la residencia. Estos fueron agrupados en 4 conjuntos, en base a los diferentes ámbitos a los cuales hacen referencia los entrevistados: los facilitadores entregados por el hogar, los facilitadores que surgen como una consecuencia de vivir en la residencia, los facilitadores individuales o personales, y por último el apoyo de un familiar o tercero significativo, como caso particular que fue mencionado varias veces.

Dentro del hogar se entrega la posibilidad una vez cumplida la mayoría de edad de permanecer siempre cuando exista una prolongación de los estudios que permita certificar la presencia del/ la joven en la residencia. La obtención de un título técnico o estudio superior de otro tipo, si bien no siempre es percibido así desde los mismos estudiantes internos, es parte de la importancia que se le da a la educación como foco de la fundación Padre Semería, y que luego de egresar los mismos jóvenes reconocen como fundamental a la hora de estabilizarse. Si bien estos títulos no siempre se corresponden con los intereses mismos de los jóvenes, estos demostraron ser un recurso muy útil para desenvolverse en el mundo externo, además de la inserción en el mundo laboral.

“Uno tiene que ser inteligente, o sea, es obvio que vai a querer estudiar porque eso te va a ayudar más adelante a trabajar y a encontrar un trabajo y recibir un buen sueldo para poder ser independiente y pagarte las cosas por ti mismo” (Sofía, 20 años)

Por otro lado, se menciona el subsidio para 3 meses de vivienda entregado en el hogar Buen Camino, como otro facilitador recientemente agregado a los recursos para egresados que busca asegurar condiciones de habitabilidad. Este es un apoyo económico que se vuelve relevante especialmente en el periodo inmediato después del egreso, el cual se caracterizaría por la búsqueda de la compatibilidad entre estudios y trabajos la mayoría de las veces, o simplemente como un apoyo en medio de la búsqueda de trabajo y la estabilidad económica. Sin embargo, se evidencian diferencias entre los dos hogares ya que este recurso sólo se ofrece a los egresados del hogar Buen Camino, además de la percepción de “frivolidad” de que el apoyo se haga únicamente en términos económicos. Respecto a esto, García, Roca y Sabatés (2015) destacan este tipo de iniciativas, sin embargo, se debe tener en cuenta que estos apoyos económicos no pueden compensar los déficits personales producto de la institucionalización.

Es importante dar cuenta de que el trabajo del equipo profesional, es decir asistente social, psicóloga y psiquiatra, se enfoca en este ámbito, en lo que ellos han descrito como "resignificación", es decir, que aquellas personas que se insertan el hogar que vienen con esta fuerte carga emocional desde sus familias puedan darle un sentido a esta y trabajen en pos de la superación de esta situación, lo que conlleva también un trabajo motivacional.

Por último, la facilidad para conseguir becas es otro recurso que facilitaría la inserción de los jóvenes en la vida independiente, que se explica por el registro social de hogares, a partir del cual tienen prioridad. Este facilitador es utilizado por el general de los jóvenes tanto para la preparación de la vida independiente como en el período de egreso definitivo, como elemento clave dentro de la situación de escasez a la cual se enfrentan.

"Yo los estudios, yo tengo gratuidad, entonces igual aprovecho harto eso de la gratuidad, sigo estudiando gracias a eso po. Y así trabajo solamente para pagarme mis gastos" (Tomás, 20 años).

Dentro del segundo grupo de elementos que facilitarían la reinserción de los jóvenes en el medio social están una serie de habilidades sociales que se dan como consecuencia de haber vivido en una residencia. La primera de estas habilidades que emerge de las entrevistas es el desarrollo de una personalidad social como ellos llaman, permitiéndoles compartir y llegar de manera más fácil al otro. A pesar de que, como ya se mencionó estas habilidades no se desarrollan de igual manera en todos los jóvenes, especialmente se nota una diferencia entre los niños de Buen Camino y las niñas de Nazareth, aquellos que si lo logran tienen una ventaja a la hora de relacionarse con los demás,

Por último, la resiliencia es otra de las habilidades generadas tras el tiempo dentro de la residencia. Esta se entiende como la capacidad de la persona para superar, de manera positiva, situaciones traumáticas que en general tienen que ver con sus historias familiares, producto de las cuales fueron derivadas o decidieron optar por la estadía en estos hogares. Es importante dar cuenta de que el trabajo del equipo profesional, es decir asistente social, psicóloga y psiquiatra, se enfoca en este ámbito, en lo que ellos han descrito como "resignificación", es decir, que aquellas personas que se insertan el hogar que vienen con esta fuerte carga emocional desde sus familias puedan darle un sentido a esta y trabajen en pos de la superación de esta situación, lo que conlleva también un trabajo motivacional. Sin embargo, el trabajo de resignificación se vuelve difícil en

un período como la adolescencia, si esta se desarrolla en un contexto de exclusión e imaginarios negativos (Amorín, 2008).

"Va a depender de cómo sea la personalidad de la chica, y la historia de vida que haya tenido ella, si fue una historia de vida compleja, es que por eso te digo es relativo, a veces pasa que dicen no yo tuve una vida tan penca de maltrato yo no quiero que me pase esto y voy a luchar y salir adelante, y sale adelante, o puede pasar lo otro que se repitan esos patrones de historia igual, entonces no te podría achuntarle al clavo: esto va a hacer que tu tengas el éxito o el fracaso de tu vida independiente" (Lucía, 45 años).

Por otra parte, se encuentran los facilitadores individuales, como características propias de la persona que fueron un aporte al independizarse del hogar. La iniciativa propia, por un lado, se evidencia como un elemento muy relevante para el logro de las proyecciones u objetivos que tenía la persona, tanto a corto como a largo plazo. Generalmente, esta característica se desarrolla luego de alguna crisis en la reinserción, ya sea el abandono de los estudios, la cesantía, etc. Y destaca dentro de la problemática de que los jóvenes institucionalizados están acostumbrados a que se les de todo, y de nuevo se relaciona con la resignificación que hagan los jóvenes de su vida, con la motivación que tengan para lograr lo que se proponen.

La generación de habilidades por emergencia, esto es especialmente importante en aquellos jóvenes en que la intervención, de acuerdo a las metas establecidas por los profesionales, no se logra completamente, generalmente porque deciden irse antes o porque se deben ir por no seguir las normativas residenciales.

"Cuando están afuera empiezan a desplegar todas sus herramientas y eso los hace crecer enormemente, aquí hay casos de chicos que no movían ni un dedo, pero ahora están afuera y han tenido que verse en la obligación de hacerse todas sus cosas, además de trabajar y sustentarse y tener una visión, y recién ahí valoran todo el esfuerzo que hace la residencia por ellos. Estando acá no lo hacían, pero estando afuera pueden ver y efectivamente dicen, tuve todas esas oportunidades y ahora tengo que desplegar mis habilidades y vivir solo y responsabilizarme de mi mundo" (Jaime, 34 años).

Por último, la experiencia laboral se identifica como otro facilitador personal, si bien resulta paradójico en el caso de la residencia Nazareth, donde la mayoría de las entrevistadas mujeres no se les permitía trabajar estando en la residencia. Sin embargo, aquellos que sí pudieron trabajar durante su estadía en el internado se les facilita la posterior inserción en el mundo laboral, debido a que la previa experiencia laboral, aun cuando esta no tenga relación con sus posteriores estudios, los familiariza y les entrega seguridad para desenvolverse en el mundo laboral. Además, otra ventaja de haber tenido experiencias de trabajo anteriores al egreso, es la posibilidad de tener un punto de partida en cuanto a lo económico una vez que se independizan, que le quita la urgencia a esta problemática y les da la posibilidad de resolver otros trámites importantes, y un mejor manejo del dinero, es decir aprenden a ahorrar, a priorizar sus necesidades, entre otras habilidades.

Además, la presencia de un familiar o tercero significativo se presenta como un factor fundamental a la hora de egresar. Esto llama la atención pues, a pesar de que estos casos se caracterizan por un abandono total, los jóvenes utilizan las pocas redes sociales viables que aún tienen o activan otras, incluso mamás con las que tenían poco contacto, para los momentos de emergencia, ya sea la necesidad de recursos económicos, un lugar para quedarse, o incluso, contención emocional. La presencia de esta figura les entrega una sensación de seguridad que los ayuda a ordenarse de acuerdo a lo que deben hacer para alcanzar sus metas y estabilizarse.

Contrario a esto, existen también ciertos factores que se presentan como desafíos, limitaciones u obstáculos en la reinserción social de estos jóvenes. Si bien estas no limitan a un caso de ser catalogado como éxito o fracaso, si están asociados a las dificultades al momento de independizarse o a las crisis en medio de este proceso. Por una parte, existen una serie de desventajas producto de la larga residencia en el hogar o el historial de hogares de cada caso, como por ejemplo el poco conocimiento de la realidad externa al hogar. Si bien los niños van al colegio fuera de la residencia, todas las demás actividades se realizan al interior de esta por lo cual los entrevistados afirman que no conocen realmente el mundo o que viven en una "burbuja". Esto implica que el proceso de reinserción social para los egresados exige una adaptación constante, lo cual tiende a obstaculizar su deseo inmediato de alcanzar sus metas o proyecciones, y en eso a frustrarlos en el corto plazo. El mayor desafío es entonces el comprender que la adaptación no se consigue de un día para otro, sino que se va dando de manera constante y progresiva, donde el sujeto tiene un rol activo en esta progresividad. En base a esto se entiende el llamado de UNICEF (2002) a las instituciones respecto a una mayor flexibilización de las restricciones a los jóvenes que se acercan a la mayoría de edad, de manera que puedan incorporarse a la realidad de sus contextos.

Otra desventaja de haber vivido en un hogar es el estigma social que se forma en torno a los "niños SENAME". Estos son caracterizados por el resto de la sociedad como delincuentes o niños problemáticos, principalmente durante su época escolar. Esta discriminación deriva muchas veces, en que los mismos niños e incluso adultos oculten su origen, es decir, el hecho de que viven o que vivieron en una residencia colaboradora del SENAME, por miedo a caer dentro del estereotipo social anteriormente mencionado. Como afirma UNICEF (2002), la debilidad de las redes con la comunidad provoca que estos jóvenes sean estigmatizados, lo cual afectaría en su reinserción después del egreso e incluso a su autoestima.

Por otra parte, hay elementos característicos de un desarrollo personal incompleto que se presentan como limitantes al momento de la independización de los jóvenes, y más aún, sería una dificultad a la hora de concretar un proyecto de vida (Carcelén & Martínez, 2008).

Relacionado con lo anterior está la problemática de la falta de experiencia laboral, mencionada como una de las temáticas de mayor importancia en el general de las entrevistas y como uno de los puntos fundamentales a mejorar en la preparación al egreso. Si bien la experiencia laboral se ve como facilitador, el caso contrario tiene una carga negativa en cuanto complejiza la inserción en el mundo del trabajo, donde se exigen elementos como antecedentes laborales, o también a la hora de las entrevistas, la realización de un currículum vitae, la disciplina, entre otros. Si

bien por normativa el SENAME no se opone a que los jóvenes internos trabajen, la restricción de libertad de los hogares si lo hace difícil, y sería además una limitante característica de los jóvenes institucionalizados en Latinoamérica en general, provocando muchas veces que estos deban desempeñarse en trabajos que no son acorde a sus intereses por la mera necesidad económica (Incarnato, 2010).

"encuentro que sí, deberían permitir que las niñas más grandes trabajaran, por último, los fines de semana part-time, para que cuando las niñas egresen le quiten el miedo a buscar trabajo porque al principio, cuando uno busca trabajo, es vergonzosa y le da miedo" (Carolina, 21 años).

Como se menciona en la literatura revisada, los programas de reinserción laboral serían altamente valorados como recursos para la vida independiente (UNICEF, 2002), sin embargo, es importante que esta se realice con el apoyo o acompañamiento de la residencia (Incarnato, 2010).

Otro elemento que se identificó como un obstaculizador en la reinserción de los jóvenes de las residencias en el mundo social es la falta de iniciativa propia. Esto podría ser producto de la obligatoriedad y uniformidad en cuanto al obedecimiento de normas impuestas "desde arriba" por las residencias (UNICEF, 2005). De nuevo, la iniciativa propia actúa como moneda de dos caras, si por un lado puede ayudar a salir adelante, en el caso contrario hace que los jóvenes egresados se estanquen en sus situaciones. Además, esto puede hacer que los jóvenes se confíen en que afuera tendrán la misma ayuda que tenían dentro del hogar, y cuando se den cuenta de que esto no siempre sucede o se encuentren en un período de necesidad puedan derivar en la delincuencia, como se vio en algunos casos.

"Vieron lo más fácil po, vieron la plata fácil, que vender drogas los va a sustentar toda la vida, como se vieron en eso, obviamente teniendo ya, ya habiendo salido del hogar eso para ellos ya es volver a lo mismo, porque es lo más fácil que les va a dar" (Tomás, 20 años).

La posibilidad de caer en actos delinquentes también se ve acrecentada por la vulnerabilidad de muchos jóvenes egresados de los hogares Buen Camino y Nazareth, que los hacen alejarse de sus metas iniciales. La baja autoestima de muchos y muchas es un factor importante dentro de la vulnerabilidad, que no les permitiría muchas veces la superación de sus condiciones, *"que les enseñen a valorizarse a si mismas, que se auto amen cachai, que se quieran tal y como son, porque hay muchas niñas que tienen el autoestima super bajo, yo me acuerdo de algunas que se dejaban estar mucho, y no era por un tema que no tuvieran condiciones (...) (entrevistadora: eri más propensa a que te pasen) a llevar, caleta, es un tema de actitud (...) no es por los demás es por ustedes, si ustedes se creen el cuento van a llegar lejos" (Antonia, 22 años).*

Por último, el tema de los miedos surge con una gran envergadura, principalmente cuando los entrevistados describen su situación justo antes de egresar e inmediatamente después del egreso. El miedo a lo desconocido, es decir, al mundo externo al hogar, a salir de su zona de confort es paradójico, si se enfrenta a las ganas que tienen de irse de las residencias, el miedo a fracasar, o

sea a no ser capaces de satisfacer sus deseos o cumplir sus sueños, el miedo a la soledad, a no tener alguien a quien acudir cuando se necesite, y el miedo a extrañar la residencia, su hogar y su segunda familia, son algunos de los que se pudieron identificar.

“yo cuando cumplí 17 dije, yo voy a cumplir los 18 y yo me quería ir, los 18 yo me voy que la cuestión por, y después me di cuenta que no po, que los 18 recién estaba saliendo de tercero medio, me quedaba un año de estudiar, no tenía donde irme después y me dio miedo, porque dije, que yo hice mi practica en cocina, yo vi ya lo que es trabajo, vi que con un sueldo no se te hace nada, que teni que pagar, que la luz, el arriendo, el agua, todo y no se te hace nada (...) y dejar a las tías, y como siempre ya he vivido en... mucha gente, llegar a vivir de un momento pa otro sola me da terror” (Luz, 20 años).

Percepciones del proceso de inserción a la vida independiente llevado a cabo por el hogar, desde la perspectiva de los jóvenes, egresados y equipo técnico

Como ya se mencionó, la preparación a la vida independiente se centra en estrategias educativas y de generación de habilidades sociales principalmente. A partir de esto los entrevistados hacen una valoración de esta desde sus perspectivas y dan cuenta de los elementos que se podrían optimizar para que egresar de manera más autónoma. Si bien, en base a las entrevistas, se puede afirmar que no existe un proceso de preparación como tal, los entrevistados dan cuenta de que la inserción a la vida independiente es un ámbito que se trabaja desde el momento en el cual se ingresa al hogar, en acciones o enseñanzas cotidianas que no se identifican como tales en la inmediatez de la situación. A partir de esto, las personas fueron capaces de describir cuáles fueron los principales aportes del hogar o la fundación en su formación o desarrollo individual y comunitario.

“No hubiera salido de cuarto medio. No hubiera salido, yo me hubiera ido donde mi familia y ahora estaría con guagua quizás, ni con cuarto terminado, nada. Y aquí no po, si te retan, y son pesada, la Cholga, es pesada, y que levántate, y lo hacen finalmente de buenas personas, solo por ti, (...) es que ellos han sido super así conmigo, me han apoyado harto. Yo tuve mal un tiempo, estuve con depresión y caí en las drogas y todo, estuve super mal y me apoyaron po, ellas creyeron en mí, que fue lo mejor, y por eso salí yo adelante. Yo creo que sin ellas yo no hubiese salido” (Luz, 20 años).

La situación que se vio mayormente reflejada en los entrevistados es la importancia de la educación, otro de los pilares de la fundación. Desde lo que ellos llaman el “cateteo” para hacer los deberes del colegio, la asistencia, la disciplina y el compromiso con los estudios superiores para la mayoría de los casos, abriéndoles oportunidades respecto a estos y enseñándoles a aprovecharlas. El equipo técnico del hogar, tanto las tías de turno, como los profesionales y los directores, se reconocen como actores claves en esto. Respecto a este punto es relevante mencionar lo dicho por Juana (39), psicóloga de Buen Camino, sobre la responsabilidad que han asumido los hogares Buen Camino y Nazareth respecto al compromiso propuesto dos años atrás de alcanzar la escolarización completa de los y las jóvenes. En este sentido, se pone en evidencia el compromiso por asegurar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes residentes en ambos hogares y así,

de diferenciarse de la tendencia tanto nacional (Guzmán, 2013) como internacional respecto al retraso y deserción escolar (Carme y Casas, 2010; López et al., 2013; Estefanía y Bravo, 2015; Jurado, Olmos y Pérez, 2013).

Por otra parte, existen diferentes valoraciones de lo que es la preparación a la vida independiente. En general todos perciben que la preparación realizada no es perfecta, aún más, sería insuficiente en cuanto no promueve la reintegración social de los jóvenes institucionalizados como objetivo del SENAME (INDH, 2016). Dentro del equipo-técnico se percibe como óptima, dentro de los recursos disponibles, teniendo en cuenta que hay muchas contingencias de las que se deben hacer cargo en el día a día, que no les permiten dedicar todo el tiempo que se quisiera para preparar a los jóvenes que van a egresar del hogar. Esta problemática va en la línea con el sub financiamiento del SENAME a las instituciones colaboradoras característica del escenario actual, que tiene como consecuencia intervenciones incompletas y un déficit en cuanto a personal capacitado (De Irruarizaga, 2016; INDH, 2016).

Lo más valorado de la preparación para la vida independiente es el énfasis que le dan los profesionales a los estudios, en primera instancia la formación escolar y, más adelante, los estudios superiores. En general, desde la perspectiva de los jóvenes y egresados, este ámbito es el único en el cual se visibiliza un tipo de preparación para la reinserción social, y es altamente valorado, ya sea desde la insistencia por los estudios, como de las facilidades para conseguir becas o de las "movidas internas" de la fundación para aquellos que no puedan financiarse la carrera. Este aspecto es altamente relevante dentro de un contexto de alto abandono y fracaso escolar (Carme & Casas, 2010), donde las residencias Buen Camino y Nazareth destacan por un apoyo individualizado en el tema escolar y espacios aptos para este.

En base a lo anterior, es que se derivan una serie de elementos que fueron caracterizados como mejoras o ideas que se podrían llevar a cabo en la preparación a la vida independiente, y la posterior consolidación de esta como proceso concreto. Desde la perspectiva de los egresados hace más de 10 años, el aspecto que requiere de mayor atención es la capacitación en habilidades. Como afirman Droguett, Martínez & Miranda (2005) el fortalecimiento de estas es fundamental para lograr una visión positiva y empoderada en cuanto a la independización, y en esto lograr una verdadera reinserción.

Los entrevistados hacen mención de las habilidades blandas, las cuales hacen referencia a la planificación para el alcance de metas realistas, las habilidades sociales, como el trato con las personas fuera del hogar, la generación de redes y la correcta utilización de redes públicas de apoyo, y por último, el desarrollo de habilidades para la vida cotidiana, como por ejemplo cocinar y hacer el aseo. Para el logro de esto los entrevistados proponen talleres o cursos con los diferentes enfoques aquí mencionados. Sin embargo, es importante mencionar que se necesitan más recursos (como por ejemplo un asistente técnico) que pueda apoyar a los profesionales para que se puedan enfocar en estos ámbitos.

Por último, la falta de seguimiento post-egreso es uno de los hechos más mencionados por los entrevistados. Si bien se entiende que los recursos disponibles no son los suficientes para realizar

esto de manera sistemática y para todos los casos, si existe el deseo de que la fundación se informara de los estados en que se encuentran sus egresados, al menos en una primera instancia.

“Como cuando tú te comprai algo, hacer un proceso post venta cachai o no, eso más que nada, que, por ejemplo, sale del hogar, yo sali de ahí, fui como un producto ya, sali, ¿ya salió el producto, cierto? Terminó, que hagan como... un servicio post (...) un seguimiento a corto o largo plazo puede ser. De llamar o también apoyarlo, no sé si apoyarlo, pero hacer un seguimiento, saber cómo están, por ejemplo, más que nada eso, saber cómo están, como les ha ido cachai, o si necesitan algo que los llamemos algo así, algo tan simple como eso. Porque es como que salen no más, dale, vuela. Así es” (Tomás, 20 años).

Es importante dar cuenta que esta situación se daría también a nivel SENAME en general, el cual no dispone de información oficial sobre la situación en la que se encuentran los jóvenes una vez egresado (SENAME, 2015) y que demuestra la baja prioridad que tiene el Estado en cuanto a las políticas de Protección Infantil, como una de las grandes críticas desde el equipo, los egresados y el debate en general, como se expuso anteriormente.

Respecto a esto se identificaron tres temas importantes. El primero tiene que ver con la alta rotación que sufren los niños entre hogares producto de los traslados, esto, como tema estatal, no permite que los niños, niñas y adolescentes formen vínculos de calidad con sus compañeros o los adultos que se encuentran a cargo de ellos, derivando en la carencia afectiva y la falta de habilidades sociales anteriormente mencionadas, que serían clave para una futura inserción social. Por otra parte, la falta de recursos se evidencia en cuanto a la escasez de personal y las problemáticas cotidianas,

“es que yo creo que no es tanto tema del hogar, es más tema del SENAME. Porque ya ellos dicen que te quieren sacar con título y todo, pero no te dan el dinero para comprarte los materiales, mis materiales salen mucho dinero. Mucha plata, y... la Margot ahí está poniendo cara para que nos pasen la plata para comprar los materiales, no es tanto el hogar, es más del SENAME” (Luz, 20 años).

Conclusiones

A modo de síntesis, cabe destacar la labor llevada a cabo por la Fundación Padre Semería en otorgar un hogar donde niños, niñas y adolescentes a quienes se les han vulnerado sus derechos y dignidad individual. La misión de sustituir, aunque de manera temporal a la familia de un individuo no es tarea fácil, y como se ha visto, Chile muchas veces ha fracasado en ello (UNICEF, 2002). Más allá de asegurar condiciones óptimas de habitabilidad, higiene, alimentación y seguridad, la labor que deben cumplir las instituciones residenciales implica asegurar y potenciar el desarrollo en los menores.

En este contexto fue que se insertó la investigación llevada a cabo en los hogares Buen Camino y Nazareth, considerando la falta de documentación existente sobre la temática, cabía preguntarse qué ocurría con los jóvenes para los cuales el proceso de intervención familiar no había dado resultados y debían, en principio, egresar al cumplir la mayoría de edad.

Los resultados de la investigación permiten hacer las siguientes aclaraciones, primero, los hogares Buen Camino y Nazareth llevan a cabo una preparación a la vida independiente de manera informal, vale decir, no existe un plan de intervención específico para esta etapa. A pesar de ello, con los datos obtenidos y comparando éstos con la información recopilada en la revisión de literatura, los hogares trabajan cada uno de las áreas que en la literatura se mencionan como relevantes para una exitosa transición a la vida independiente. En este sentido, quienes se encuentran a cargo de la intervención y preparación de los y las jóvenes reconocen la importancia del desarrollo escolar y universitario, habilidades sociales, administración de recursos, entre otros, sin embargo, los recursos y las contingencias del día, como la cantidad de trabajo y el tiempo dificultan el desarrollo formal de una estrategia de intervención.

En especial, la casi totalidad de entrevistados, sin contar el equipo técnico, reconocía al hogar como el lugar donde se encontraba su familia. Este ambiente familiar podría considerarse un logro entre quienes se encuentran a cargo de los y las menores, quienes por medio de muchos mecanismos han conseguido hacer de ambos hogares espacios que se pueden considerar como "óptimos" para un desarrollo integral, sobre todo si se compara con la media nacional en materia de protección infantil.

En cuanto a las recomendaciones para las instituciones residenciales de Buen Camino y Nazareth y de manera más general a nivel de políticas públicas, en primer lugar, se propone realizar una sistematización de las buenas prácticas de des institucionalización que en la actualidad son aplicadas en los hogares Buen Camino y Nazareth. En este sentido, se propone en primera instancia formalizar un protocolo dentro del cual se puedan hallar los principales lineamientos para la preparación del egreso hoy en día ya trabajados de manera informal por el equipo técnico y los directores del hogar. Los lineamientos hoy día existentes pero que deben fortalecerse son: conexión e inserción dentro de la red local, se espera que los hogares sigan enseñando a los y las jóvenes a asistir a trámites legales o visitas médicas particulares; desarrollen conocimientos

básicos sobre becas y beneficios estatales; desarrollo de habilidades blandas, específicamente aquellas que sirvan a la inserción laboral como el buen uso de vocabulario; el desarrollo de habilidades "para la vida" vale decir, aquellas que permiten una manutención de las necesidades básicas individual (saber cocinar, hacer el aseo); orientación y apoyo en la toma de decisión sobre estudios superiores. Se destaca además la necesidad de que estas estrategias se realicen de igual manera en ambos hogares, para esto es muy necesario un trabajo en conjunto por parte del equipo técnico donde se puedan integrar todas las perspectivas de cada uno de ellos desde sus distintos ámbitos profesionales.

Además, como ya se mencionó es muy importante que se produzca una mayor integración social en el hogar Buen Camino donde los jóvenes aprendan a vivir en comunidad y todo lo que implica esto, además de desarrollar relaciones afectivas que los ayuden a desarrollarse en todas sus potencialidades como persona. Sumado a esto, es importante re afirmar que las actividades extracurriculares están cumpliendo su deber de hacer que los niños, niñas y adolescentes conozcan otras realidades y salgan del encierro que significa estar dentro de una residencia de menores.

Otro elemento a tomar en cuenta, tiene que ver con evaluar la posibilidad de implementar algún tipo de procedimiento formal para los egresados, dentro de las posibilidades que permita la situación tanto financiera como de recursos humanos de los hogares. Teniendo en cuenta las limitaciones presentes, se propone la elaboración de una encuesta estándar, la cual debiese ser en el mejor de los casos debiese ser aplicada a nivel país en todos los OCAS, la cual debiese ser aplicada al momento del egreso. Esta encuesta además de obtener información sistematizada sobre el paradero de los y las jóvenes una vez egresados, debiese posibilitar, por medio de una elaboración meticulosa de preguntas claves, una posterior evaluación de la preparación entregada por cada hogar a los y las jóvenes egresados/as y que permitiese además una posterior re formulación de las estrategias y trabajo con este grupo de sujetos en pos de seguir optimizando su re inserción en la sociedad. Por otra parte, el seguimiento luego del egreso debiese realizarse de forma periódica y registrado en una base de datos.

Por último, esta investigación pretende ser un aporte a futuras políticas institucionales y estatales, por lo cual la crítica se dirige a darle prioridad a las temáticas de protección infantil que han sido históricamente subvaloradas en la agenda pública del gobierno. Es de inmediata necesidad la creación de una política de infancia que tome en consideración tanto los períodos de institucionalización como a la población que egresa de estas residencias. Existe la responsabilidad social de re insertar a estos jóvenes en la sociedad para que puedan desarrollar sus capacidades de una manera óptima.

Bibliografía

- Amorin, D. (2008). Apuntes para una posible psicología evolutiva. Montevideo: Psicolibros.
- Aurelio, E. (2016). Los sentidos del egreso en adolescentes internados en centros de protección de tiempo completo bajo la órbita INAU. Montevideo: Universidad de la República de Uruguay.
- Bendit, R. (2008). Los jóvenes y el futuro: procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en el mundo global. Prometeo Libros Editorial.
- Carcelén M. C., & Martínez, P. (2008). Perspectiva temporal futura en adolescentes institucionalizados. *Revista de Psicología*, 26(2).
- Carne, M., & Casas, F. (2010). Educación y jóvenes ex-tutelados: revisión de la literatura científica española. *Educacion XX1*.
- De Iruarrizaga, F. (2016). REDISEÑANDO EL SISTEMA DE PROTECCIÓN A LA INFANCIA EN CHILE. *Estudios Públicos*, 141, 7-57.
- Droguett, D; Martínez, J & Miranda, P. (2005). Percepción y expectativas de los jóvenes internos en el CERECO Antuhué de la sexta región (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Droguett, F., & Fernández, P. (2017). Gestionar la protección, administrar el sufrimiento: análisis del sistema de protección a la infancia de Chile. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Estefanía, M., & Bravo, A., (2015). 11 Los estudios sobre el tránsito vida adulta de jóvenes vulnerables y estrategias para su inclusión social. *Revista de estudios de juventud*, (110), 201-215.
- Espejo, A. & Espíndola, E. (2015). La llave maestra de la inclusión social juvenil: educación y empleo. En: Trucco, D. & Ullman, H. (eds.) (2015). *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*. Libros de la CEPAL, N°137. Santiago, Chile: CEPAL.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata & Coruña: Fundación Paideia Galiza.
- Ford, A & Valdebenito, A. (2012). Estudio documental: Una aproximación teórica a la posición asignada al niño o niña ya su familia de origen en los centros residenciales y programas asociados del Sistema de Protección para la Infancia Vulnerada del Servicio Nacional de Menores. Santiago. 1-173
- García, M; Roca, J & Sabatés, L. (2015). JÓVENES TUTELADOS Y TRANSICIÓN A LA VIDA INDEPENDIENTE: INDICADORES DE ÉXITO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 26, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 90-103.
- Giorgi, V. (1998). *Egreso, Crecimiento e Inserción en el mundo adulto*. Montevideo.
- Glaser y Strauss (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Gómez, E., Muñoz, M. M., & Haz, A. M. (2007). Familias multiproblemáticas y en riesgo social: características e intervención. *Psykhe* (Santiago), 16(2), 43-54.
- Groote, C y Weller, J. (2006). "Juventud y mercado laboral: brechas y barreras", (LC/R.2131), Santiago (CEPAL/FLACSO). Publicaciones de las Naciones Unidas.

- Guzmán, J. A. (2013). Niños protegidos por el Estado: los estremecedores informes que el Poder Judicial mantiene ocultos. Santiago: ciper.
- Incarnato, M. (2010). Políticas de transición de América Latina. Prácticas facilitadoras del egreso de las instituciones. Buenos Aires.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (2016). Informe Anual
- Instituto Nacional de la Juventud (2015). Octava Encuesta Nacional de Juventud.
- Jurado, P., Olmos, P., & Perez, A. (2015). Vulnerable youth in training programs for employment. *Educar*, 51(1), 211–224.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, N°7, año 1995, pp. 19–39
- López, M., Santos, I., Bravo, A. y Del Valle, J.F. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección. *Anales de Psicología*, 29(1), 187–196
- Martínez, V. (2010). Caracterización del perfil de niños, niñas y adolescentes, atendidos por los centros residenciales de SENAME. UNICEF.
- Montserrat, C., Casas, F., & Bertrán, I. (2013). Desigualdad de oportunidades educativas entre los adolescentes en acogimiento residencial y familiar. *Infancia y aprendizaje*, 36(4), 443–453.
- Mitchell, B. (2006). *The Boomerang Age. Transitions to Adulthood in Families*. London: Aldin.
- Rodríguez, A. (2015). Familias de origen: percepciones al respecto de las problemáticas que dificultan la vinculación con menores institucionalizados. Santiago. 1–123.
- Schofield, G. (2003). *Part of the Family: Pathways through Foster Care*. London: British Agencies for Adoption and Fostering.
- Servicio Nacional de Menores (2015). *Anuario Estadístico 2015*. Santiago de Chile: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Gobierno de Chile.
- Servicio Nacional de Menores (2016). *PROTOCOLOS DE ACTUACIÓN PARA RESIDENCIAS DE PROTECCIÓN DE LA RED COLABORADORA DE SENAME*. Santiago de Chile: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Gobierno de Chile.
- Stein, M. (2008). Young people leaving care. *National Children's Bureau Highlight*. No.240.
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Ed. Universidad de Antioquia.
- Unicef. (2002). *Internación de Niños: ¿ El comienzo del fin? Crisis de los internados y transformación de las políticas de infancia en España, Italia y el Cono Sur*. Centro de investigaciones innocenti: Florencia (Italia).
- UNICEF. (2005). *Desinternación en Chile: Algunas Lecciones Aprendidas*. Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia N° 4 Chile. 1–45
- Vergara, M., Valencia, C., & Le Blanc, C. (2001). Factores psicosociales condicionantes de la situación de abandono total o parcial que enfrentan las niñas atendidas en el hogar femenino n°1 de la Fundación Niño y Patria (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). 1–272.

1^{er}

Lugar
Posgrado

Caracterización y Evaluación de la Adultez Emergente en Universitarios Chilenos

.....
Autora: Ana Barrera.

Abstract

En Chile, la población estimada de jóvenes entre el rango de 15 a 29 años supera los cuatro millones, siendo este grupo etario uno de los más amplios del país en comparación con otros grupos de edad (INE, 2017). De este número, existe un porcentaje de 46,7% que asiste a la educación terciaria (SIES, 2017), los cuales atraviesan una etapa evolutiva llamada Adultez Emergente (AE; Arnett, 2000). La AE es un periodo de vida entre los 18 y 29 años, culturalmente construido y no de carácter universal (Arnett, 2004, 2008). Ante la escasez de estudios en esta etapa y sus formas de evaluación en Chile, el objetivo de esta investigación doctoral fue caracterizar la AE, y evaluar sus rasgos más relevantes en universitarios chilenos, a través de cuatro etapas metodológicas: Indagativa, Propositiva, Psicométrica, y de Evaluación. En la primera, seis grupos focales conformados por 60 universitarios a nivel nacional, pertenecientes a universidades del CRUCH, analizaron los ítems del Inventario de Dimensiones de Adultez Emergente (IDEA; Reifman, Arnett, & Colwell, 2007) o discutieron sus creencias sobre tres áreas definidas a priori: Identidad y Autoconcepto, Relación con los padres y salida del hogar, y Amor y sexualidad. En la segunda etapa, a partir de la información previa se crearon 30 nuevos ítems culturales, propios de los universitarios chilenos, los cuales fueron piloteados en una muestra de 56 universitarios y evaluados por jueces expertos con conocimientos teóricos y experiencia directa con jóvenes universitarios. En una tercera etapa se estudiaron las propiedades psicométricas del IDEA, de los 25 ítems culturales, aplicando estos instrumentos a una muestra de 594 universitarios a nivel nacional, análisis que permitieron obtener un instrumento culturalmente adaptado denominado IDEA-Extendido de 45 ítems, que reúne ítems originales y culturales, que permiten describir y evaluar los aspectos más relevantes de esta etapa de vida en universitarios chilenos. En la última etapa, se realizó una caracterización de los adultos emergentes universitarios tomando como referencia las seis dimensiones del instrumento final, y estableciendo relaciones entre éste y las escalas del instrumento DASS-21 (síntomatología de ansiedad, depresión y estrés), según variables

La AE es un periodo de vida entre los 18 y 29 años, culturalmente construido y no de carácter universal (Arnett, 2004, 2008). Ante la escasez de estudios en esta etapa y sus formas de evaluación en Chile, el objetivo de esta investigación doctoral fue caracterizar la AE, y evaluar sus rasgos más relevantes en universitarios chilenos, a través de cuatro etapas metodológicas: Indagativa, Propositiva, Psicométrica, y de Evaluación.

Según Arnett, la AE es una teoría del desarrollo y como etapa de vida constituye un periodo único y heterogéneo, que presenta características específicas que pueden variar dependiendo de la cultura en la cual se desarrolle el individuo (Arnett, Kloep, Hendry, y Tanner, 2011).

sociodemográficas como el nivel socioeconómico (NSE) y el sexo de los sujetos, encontrando diferencias significativas para las mujeres en tres dimensiones del nuevo instrumento, y no encontrando diferencias según el NSE de los sujetos. Este estudio confirma la presencia de la AE en universitarios, pues las características centrales de la teoría están presentes en este grupo, y se obtiene evidencia de aspectos de carácter cultural propios de los universitarios chilenos, relacionados a la importancia de los vínculos familiares y sociales. Además, esta investigación desarrolla el IDEA-Extendido, el cual es un instrumento adaptado culturalmente para Chile, el cual cuenta con adecuadas propiedades psicométricas iniciales para medir las características éticas y culturales de la AE en universitarios chilenos. Finalmente, los resultados obtenidos son discutidos en términos de la AE como etapa de desarrollo presente en Chile, sus características psicométricas y las diferencias culturales presentes en esta etapa de vida. Palabras clave: Adulthood emergente, Evaluación Psicológica, Universitarios, Cultura.

Introducción

En las últimas décadas, las sociedades industrializadas occidentales han sido protagonistas de un progresivo aumento en la edad en que los jóvenes finalizan sus estudios, dejan el hogar familiar, ingresan al mundo laboral, se independizan económicamente y consideran conformar una familia (Cohen, Kasen, Chen, Hartmark, y Gordon, 2003). Estos cambios han generado la definición de un nuevo período del desarrollo denominado Adulthood Emergente (AE), término acuñado por Jeffrey Arnett (2000, 2004a), quien define la AE como una etapa de vida entre los 18 y los 29 años, en donde lo más característico es que los jóvenes que transitan por ella no se ven como adolescentes, y la mayoría de ellos tampoco siente que ha alcanzado la adultez (Arnett, 2000, 2004a, 2012).

Según Arnett, la AE es una teoría del desarrollo y como etapa de vida constituye un periodo único y heterogéneo, que presenta características específicas que pueden variar dependiendo de la cultura en la cual se desarrolle el individuo

(Arnett, Kloep, Hendry, y Tanner, 2011). En Estados Unidos se han descrito cinco características distintivas: (Arnett, 2000, 2004a):

- a. Es una etapa de exploración de la identidad. En este periodo de vida los jóvenes clarifican su identidad, adquiriendo una comprensión mayor acerca de cómo se es, y de qué es lo que se desea obtener en la vida en áreas como el amor, el trabajo y las ideologías personales, explorando diferentes roles en las áreas mencionadas.
- b. Es una etapa de inestabilidad. La mayoría de los adultos emergentes poseen un plan acerca del camino que quieren tomar entre la adolescencia y la adultez, pero para muchos ese plan está sujeto a numerosas revisiones y ajustes. Esta inestabilidad aparece principalmente en áreas como cambios de hogar, trabajo, y amor, pero simultáneamente da al periodo de AE un sentimiento de fluidez, e inestabilidad que impregna esta etapa de vida (Syed, 2016).
- c. Una etapa de gran optimismo y de posibilidades. A menudo esta etapa es la primera posibilidad que tienen los jóvenes para tomar decisiones vitales de forma individual; comienzan a disfrutar de mayores niveles de independencia, pero aún sin las grandes responsabilidades asociadas a la adultez. El futuro permanece abierto y nada ha sido decidido de modo determinante; esto trae consigo cierto optimismo (Syed, 2016).
- d. Es una etapa de estar centrado en sí mismo. El autocentramiento da un nuevo enfoque de libertad, responsabilidad e independencia; hay un cambio en la libertad de tomar decisiones por sí mismos, sin embargo, no tienen la obligación de considerar a otros en sus decisiones, a diferencia de la adultez (Syed, 2016).
- e. Una etapa de sentirse “en el medio”. La exploración y la inestabilidad de la AE le dan el rasgo de etapa intermedia, entre las restricciones de la adolescencia y las responsabilidades de la adultez. La mayoría de los adultos emergentes norteamericanos en el rango de 18 a 21 años piensa que en algún sentido han alcanzado la adultez, y en otros aspectos aún no (Arnett, 2008).

A partir de los antecedentes expuestos es relevante preguntarse si, en un contexto particular como el chileno, está presente la etapa de AE y, si así fuera, cuáles son sus características particulares en esta cultura. Atendiendo a esta pregunta surgió la necesidad de indagar la presencia, describir las características de la etapa de AE en Chile y evaluar cómo se estructuran psicométricamente sus rasgos más relevantes en la población universitaria chilena, mediante un instrumento culturalmente pertinente. Para abordar este problema, la investigación se organizó en cuatro etapas relacionadas que se han denominado etapas Indagativa, Propositiva, Psicométrica, y de Aplicación.

En la etapa Indagativa el objetivo general fue explorar la presencia y definir las características de la AE en jóvenes chilenos universitarios, de 18 a 29 años de forma libre y desde los propios protagonistas. Para este propósito se definieron dos objetivos específicos:

(a) Identificar las creencias culturales de los jóvenes respecto de la experiencia de AE en la etapa universitaria, y (b) Describir las áreas de Identidad y autoconcepto, Relación con los padres y salida del hogar, y Amor y sexualidad, relevantes en la cultura local.

Los supuestos vinculados a esta etapa son dos:

- S1. Los universitarios chilenos reconocen en sí mismos características identificadas teóricamente como propias del periodo de AE.
- S2. En las características reconocidas por los universitarios aparecen contenidos vinculados a las áreas de Identidad y autoconcepto, Relación con los padres y salida del hogar, y Amor y sexualidad.

En la etapa Propositiva el objetivo central fue desarrollar ítems culturales para evaluar las características culturales propias de la AE en Chile que no estén abarcadas en el Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente (IDEA; Reifman, Arnett, y Colwell, 2007). Estos ítems surgieron de los contenidos de la primera etapa y fueron evaluados según su grado de representatividad de la etapa universitaria por jueces expertos.

La Hipótesis vinculada a esta etapa es la siguiente:

- H1. Los ítems construidos por el equipo de investigación son reconocidos como representativos de la etapa de vida universitaria chilena por los jueces expertos.

En la etapa Psicométrica el objetivo general fue evaluar la pertinencia cultural y las características psicométricas del IDEA y de los ítems culturales derivados de las etapas previas, en una muestra nacional de universitarios chilenos.

Las Hipótesis vinculadas a esta etapa son las siguientes:

- H2. El IDEA original se estructurará de forma similar a las dimensiones descrita por el estudio del IDEA PUC (Pérez, Cumsille, y Martínez, 2008).
- H3. Los ítems culturales se estructurarán en forma independiente pero relacionada a las dimensiones de los ítems originales, complementando la caracterización general de AE.

No se formulan hipótesis específicas respecto de la naturaleza de la relación entre los dos grupos de ítems por no existir antecedentes previos.

En la etapa de Aplicación el objetivo fue hacer una descripción general de los universitarios chilenos en términos del instrumento de AE construido a través de las etapas previas, integrando información sobre variables sociodemográficas y de salud mental. Esta etapa tiene carácter exploratorio y no se formulan hipótesis en relación a ella.

Marco teórico

El paso por la universidad coincide cronológicamente con el periodo de vida de AE. Según el Consejo Nacional de Educación (CNED, 2015), Chile cuenta con más de 640.000 estudiantes universitarios en formación académica, formación que tiene por objetivo conseguir un puesto laboral estable y alcanzar una mejor situación económica, variables que ellos mismos relacionan con su nivel de felicidad y éxito personal (Instituto Nacional de la Juventud [INJUV], 2016). Más allá de la búsqueda de una profesión, los universitarios chilenos viven una etapa de vida donde conocen gente nueva, pueden enamorarse, hacer nuevos amigos, y aumentar su independencia de los padres (Arnett, 2004b).

La teoría de AE involucra una descripción de varias áreas relevantes tanto en jóvenes universitarios como no universitarios, sin embargo, para fines de esta investigación, se expondrán tres áreas temáticas: (a) Autoconcepto e Identidad, (b) Relación con los padres y la salida del hogar, y (c) Amor y sexualidad. Estas temáticas han sido escogidas a priori por tres motivos: 1) No están contenidas en la caracterización inicial de la AE, y no están siendo evaluadas en el instrumento de evaluación de la AE, 2) Estos aspectos podrían constituir un núcleo de contenidos específicos de la cultura chilena, la cual mantiene aspectos vinculados al colectivismo, sobre todo en el ámbito de las relaciones familiares e interpersonales (Novoa y Barra, 2015; Rojas-Méndez, Coutiño-Hill, Bhagat, y Moustafa 2008), y 3) no han sido suficientemente investigadas en la población universitaria chilena.

Identidad y Autoconcepto

La identidad puede ser definida como una continuidad progresiva entre aquello que la persona ha llegado a ser durante los largos años de la infancia y lo que promete ser en el futuro; entre lo que piensa que es y lo que percibe que los demás ven y esperan de él (Erikson, 1994).

La transición de una economía industrial a una más tecnológica, y el mayor interés y presencia de los jóvenes en la universidad ha creado un alargamiento de la transición entre la educación secundaria y el trabajo, entre vivir con la familia nuclear y formar la propia familia, y entre el término de la dependencia de los padres y el asumir roles adultos de forma permanente (Côté, 2000; Schwartz, Zamboanga, Luyckx, Meca, y Ritchie, 2016), aspectos que influyen en la conformación de la identidad.

Respecto a datos empíricos, un estudio con jóvenes españoles señala que, después de la adolescencia, una tercera parte de los jóvenes pasan por una fase de "identidad en transición" o difusa; el paso de los años es un factor que influye en la tendencia a ir progresivamente alcanzando la identidad adulta, y como un indicador de la paulatina independencia, maduración psicológica y asunción de responsabilidades (Uriarte, 2008).

Otro elemento vinculado estrechamente a la identidad, corresponde al Autoconcepto, el cual puede ser definido como un conjunto de representaciones, juicios descriptivos y valorativos acerca del propio sujeto (Fierro, 1996). El contexto de la AE es relativamente único para el desarrollo

del Autoconcepto, a causa del aumento de la variedad y la complejidad de dominios en que los individuos pueden construir representaciones conscientes de sí mismos (McLean y Breen, 2016).

A nivel empírico, un estudio con adultos emergentes argentinos (Facio, Micocci, Batistuta, y Boggia, 2011) señala que la amistad íntima, cambios de conducta y el sentido del humor son los dominios del autoconcepto en los cuales los jóvenes experimentan mayor satisfacción, mientras que la capacidad de atraer a quien les interesa románticamente, la inteligencia y la habilidad deportiva, eran las áreas en las cuales los jóvenes percibían tener una menor confianza.

Investigaciones en Chile. No se han encontrado reportes de estudios de identidad individual, como concepto global, en universitarios chilenos. En relación al Autoconcepto, la evidencia es escasa; un estudio realizado por Véliz-Burgos y Apodaca (2012), señala la relación entre distintos dominios del Autoconcepto y su relación con la pertenencia a distintas carreras de pregrado.

Relación con los padres y la salida del hogar

En la AE, la investigación reporta que la aceptación y aprobación de los padres contribuyen positivamente a la autoestima, a la autoafirmación de los jóvenes, y al mayor control de los contextos sociales de la vida cotidiana, la mayor libertad de acción y de toma de decisiones (Arnett, 2003, 2008).

En Estados Unidos, una de las vías vitales para llegar a ser un adulto tiene directa relación con ser independiente de los padres. Aceptar la responsabilidad por sí mismos significa tomar decisiones que previamente eran asumidas por los padres, y adquirir la responsabilidad de las consecuencias de tales acciones sin esperar que los padres las asuman (Arnett, 2004a). Los datos muestran que en Estados Unidos generalmente los adultos emergentes salen del hogar a la edad de 18 o 19 años, por motivos de su ingreso a la universidad, la búsqueda de un empleo, o para ser independientes (Arnett, 2004b).

Sin embargo, desde la década de los 90 se ha incrementado la media de edad en que los jóvenes dejan el hogar familiar (Arnett, 2000; Goldscheider, 1997). Este incremento también se ha reportado en países europeos (Dinamarca, Finlandia, Suiza, Grecia, Italia, España), en donde un 46% de los adultos emergentes entre 18 y 34 años viven aún con sus padres (Choroszewicz y Wolff, 2010). Este fenómeno ocurre principalmente, debido a que los adultos emergentes europeos disfrutaban del soporte emocional y financiero de sus padres, pero también existen causas socioeconómicas que sostienen esta tendencia, como, por ejemplo, un débil sistema de bienestar social, altas tasas de desempleo juvenil, o baja solvencia por parte de los jóvenes (Seiffge-Krenke, 2016).

Investigaciones en Chile. Un 61% de los jóvenes entre 20 y 25 años declara vivir con al menos uno de sus padres, disminuyendo este porcentaje a un 38% cuando el rango de edad se sitúa entre los 25 y 29 años (INJUV, 2013). Sin embargo, en población universitaria, no existen estudios que indaguen en profundidad las relaciones con la familia de origen, el proceso de salida del hogar, más allá de datos descriptivos.

Amor y sexualidad

La evidencia actual plantea que en las culturas occidentales esta etapa en términos de pareja se caracteriza por inestabilidad en relaciones de pareja, dificultad para estar en relaciones de compromiso duraderas, y por la postergación del matrimonio (Shulman y Connolly, 2016).

Durante la AE se originan dos fenómenos en muchas sociedades occidentales: un patrón de relaciones de pareja inestables y un aumento de la cohabitación (Shulman y Connolly, 2016). El primer fenómeno se ha estudiado en jóvenes universitarios, y se caracteriza por encuentros sin compromiso, o encuentros sexuales casuales, en donde los adultos emergentes tienden a involucrarse con personas con las cuales no tienen un vínculo previo, participando en conductas sexuales que van desde los besos al acto sexual (Paul, Wenzel, y Harvey, 2008). Este tipo de interacción más flexible puede ser una manera en que los jóvenes satisfacen sus necesidades sexuales en un momento de su vida en que no son plenamente capaces de comprometerse en una relación de pareja a largo plazo (Shulman y Connolly, 2016).

El segundo fenómeno, la cohabitación, es un patrón cada vez más común en Estados Unidos (Stanley, Whitton, y Markman, 2004), llegando a un porcentaje de 50 a 60% aproximadamente de parejas que viven juntas antes del matrimonio (Stanley, Rhoades, y Fincham, 2011). Sin embargo, algunas investigaciones sugieren que la cohabitación no necesariamente predice el matrimonio, puesto que puede estar relacionada con más problemas de pareja, reduciendo el compromiso y la confianza en la relación (Rhoades, Stanley, y Markman, 2009).

Investigaciones en Chile. Según la Séptima Encuesta Nacional de la Juventud (INJUV, 2013), a los 18 años, el 63% de los jóvenes chilenos se ha iniciado sexualmente, involucrándose en relaciones de pareja con distintos grados de formalidad y compromiso. Una investigación desarrollada por Fernández et al. (2013), reporta que en Chile también están presentes las relaciones de pareja inestables descritas previamente. Específicamente, este estudio señala que hombres y mujeres universitarios exploran activamente en la sexualidad; las mujeres tienen bajas intenciones de intimar sexualmente con alguien que conocen hace seis meses o menos, mientras que los hombres reportan buscar de forma activa un encuentro sexual casual. Además, las mujeres tendrían una mayor selectividad sexual, y en los varones habría un énfasis en maximizar las oportunidades sexuales. Así, los encuentros esporádicos o casuales con diversos grados de intimidad sexual, sin compromiso futuro, que pueden establecerse con una o varias personas, constituyen una posibilidad relacional para los jóvenes chilenos (Rivera, Cruz, y Muñoz, 2011).

En relación a la formación de pareja y la cohabitación, en la actualidad la gran mayoría de los jóvenes chilenos reporta estar soltero, sin embargo, en el año 2012 un 16% reportó convivir en pareja (INJUV, 2013). Este mismo estudio reporta que los jóvenes chilenos han ido postergando el matrimonio para después de los 29 años, adoptando nuevas formas de estar en pareja como la convivencia.

Considerando los antecedentes previos en estas tres áreas, se hace necesario poder contar con instrumentos psicológicos adecuados que permitan evaluar las características generales de esta

etapa en universitarios chilenos y profundizar en las áreas recientemente descritas. A continuación, se expondrá un instrumento utilizado internacionalmente en la evaluación de la AE, el cual puede servir como insumo para este propósito.

Evaluación Psicológica de la Adulthood Emergente

Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente.

El Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente (IDEA; por sus siglas en inglés, Reifman et al., 2007), tiene como propósito examinar las características distintivas de la AE, además de medir diferencias individuales en la auto-identificación con los procesos específicos de esta etapa de vida. Fue diseñado para adultos emergentes norteamericanos de 18 a 25 años, y está compuesto por 31 ítems, que evalúan las cinco dimensiones teóricas de la AE, descritas anteriormente (Arnett, 2004a, 2004b).

Los resultados del proceso de validación de este instrumento muestran que al realizar los distintos Análisis Factoriales Exploratorios y Confirmatorios (AFE y AFC) los ítems se agrupan bajo la conceptualización inicial propuesta de cinco subescalas, surgiendo además la subescala suplementaria "Centramiento en otros", revelando una estructura factorial final de seis factores (Reifman et al., 2007). Respecto a la confiabilidad del instrumento, los coeficientes de consistencia interna (alfa de Cronbach) para cada subescala fueron adecuados, situándose en un rango entre .73 a .85 (Reifman et al., 2007).

Las investigaciones en torno a este instrumento han seguido desarrollándose a nivel internacional (Baggio, Iglesias, Studer, y Gmel, 2014; Crocetti et al., 2015; Lisha et al., 2012). En América Latina también se han desarrollado estudios que han utilizado el instrumento IDEA, en México (Fierro y Moreno, 2007), Brasil (Dutra-Thomé, 2013), y Chile (IDEA PUC; Pérez, et al., 2008). En este último estudio los investigadores tradujeron al español el instrumento original, siendo aplicado a una muestra de 192 adultos jóvenes voluntarios, de 18 a 26 años de edad, de los cuales un 91% de la muestra eran estudiantes universitarios.

El AFE realizado arrojó una estructura de cuatro factores: 1) "Exploración de la identidad", (2) "Libertad/posibilidades", (3) "Negatividad/Inestabilidad", y (4) el cuarto factor denominado "Sí mismo/Otros". No se reportan las confiabilidades de cada factor y se decide mantener la estructura original de 31 ítems (Pérez, et al., 2008).

Como se observa, el instrumento IDEA ha sido estudiado en distintas realidades culturales, estudios bajo los cuales han surgido estructuras factoriales distintas respecto al instrumento original. A nivel local, la estructura factorial de cuatro factores obtenida en el estudio chileno, es diferente de la subyacente al IDEA original, y constituye un antecedente importante pues hace suponer que la forma en que se desarrolla esta etapa en Chile podría tener características culturales distintas a las características encontradas en la cultura norteamericana.

Estos antecedentes sugieren la necesidad de realizar una adaptación cultural del IDEA en Chile, y de contar con ítems culturales que den cuenta de las características de esta etapa de vida, a fin de contar con una equivalencia lingüística, cultural, conceptual y métrica (Muñiz, Elosua, y Hambleton, 2013) del constructo de AE en Chile.

Método

Esta investigación utilizó un enfoque mixto, pues incluye técnicas cualitativas y cuantitativas, posee un diseño no experimental pues no existió manipulación de variables, es transversal pues la medición se realizó en un momento determinado, y cuenta con un alcance descriptivo-correlacional por los tipos de análisis realizados en sus últimas dos etapas.

Etapa Indagativa

Participantes.

A través de un muestreo no probabilístico, tipo Bola de nieve, se obtuvo una muestra de 60 universitarios pertenecientes a universidades estatales de Santiago, Talca y Temuco (20 estudiantes por cada ciudad), los cuales participaron en seis grupos focales conducidos por el equipo de investigación. Los criterios de inclusión fueron: a) cursar una carrera universitaria desde segundo año, b) ser chileno/a, c) tener entre 20 y 29 años, y d) ser soltero(a) y sin hijos.

El 68.3% de la muestra fueron mujeres y la media de edad del grupo total fue de 22 años (DT = 2.21 años). Un 83.3% de los universitarios vivían con sus padres, y la mayor parte de ellos (93.3%) lo hacía en zonas urbanas. El 55% de los participantes, declaró pertenecer al Nivel Socio Económico (NSE) medio, y un 37.7% al NSE medio-bajo.

Procedimiento.

Los participantes fueron contactados a través de informantes claves (profesores o directores de carrera), y por difusión masiva a través de afiches en sus universidades. Previo a su participación, firmaron un consentimiento informado

Esta investigación utilizó un enfoque mixto, pues incluye técnicas cualitativas y cuantitativas, posee un diseño no experimental pues no existió manipulación de variables, es transversal pues la medición se realizó en un momento determinado, y cuenta con un alcance descriptivo-correlacional por los tipos de análisis realizados en sus últimas dos etapas.

en donde se explicitaba que la actividad no tendría consecuencias negativas para su integridad física y psicológica, y que su participación era anónima y voluntaria. Este documento fue aprobado y visado por el Comité Ético Científico de la Universidad de La Frontera, al igual que todos los procedimientos utilizados en esta investigación.

En cada ciudad los universitarios fueron asignados aleatoriamente a uno de los dos tipos de grupos focales. En el Grupo Focal 1 (IDEA), el objetivo fue explorar qué tan representativos eran los ítems de la versión original del Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente (IDEA; Reifman et al., 2007) respecto a su etapa de vida actual. Para ello se les presentó la versión traducida del IDEA (IDEA PUC; Pérez et al., 2008), junto a una sección de preguntas abiertas para que ellos discutieran y propusieran nuevas áreas de interés no incluidas en el instrumento original.

El Grupo Focal 2 (Creencias culturales) exploró, a través de preguntas abiertas, las creencias culturales de los participantes respecto a su experiencia en la etapa de vida actual, considerando las temáticas como Identidad y autoconcepto, Relación con los padres y salida del hogar, y Amor y sexualidad.

Instrumentos.

Cuestionario sociodemográfico. Fue aplicado en todos los grupos focales para indagar variables que permitieran caracterizar la muestra, en términos de edad, sexo, NSE, región de residencia, entre otros (Anexo A).

Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente, IDEA (Reifman et al., 2007). Este instrumento está compuesto por 31 ítems, los cuales consisten en preguntas, con un formato de respuesta Likert, con cuatro opciones de respuesta que van desde "Fuertemente en desacuerdo" (1) a "Fuertemente de acuerdo" (4). En este estudio se utilizó la versión chilena del IDEA (IDEA PUC; Pérez et al., 2008) (Anexo B).

En el Grupo Focal 2 no hubo instrumento, sólo se estimuló la participación de los jóvenes con preguntas abiertas sobre la etapa universitaria que estaban viviendo (Anexo C).

Análisis.

La información de los grupos focales se analizó a través del Análisis de contenido, empleando el Método de Comparaciones Constantes en el marco de la Teoría Fundamentada de Glaser y Strauss (1967), utilizando el Software ATLAS.ti.

Etapas Propositivas

Participantes.

En esta etapa hubo tres tipos de participantes. El primero fue el equipo de investigación que construyó los ítems culturales, el cual estuvo compuesto por tres investigadores del Proyecto

FONDECYT 1150095 al cual estaba adscrita esta investigación, quienes contaban con experiencia en psicología del desarrollo, salud mental en universitarios y psicometría.

Luego se encuentra un grupo de 56 jóvenes universitarios de dos universidades de Temuco, seleccionados mediante un muestreo por conveniencia para participar del pilotaje del instrumento. Los criterios de inclusión fueron: a) cursar una carrera universitaria desde tercer año, b) ser chileno/a, y c) tener entre 19 y 29 años. Un 58.9% de los participantes eran mujeres; el promedio de edad de la muestra fue de 21.6 años (DT = 1.98). El NSE calculado a partir de Escala Esomar (ADIMARK, 2000) mostró que un 37.5% de la muestra pertenecía al NSE Medio-Bajo, y un 21.4% se situó en el NSE Medio-alto.

Por último, el tercer grupo fueron tres jueces expertos, externos al equipo de investigación, quienes cumplían con los criterios de inclusión de ser psicólogos que trabajaran con universitarios y que tuvieran conocimientos teóricos en Psicología de Desarrollo.

Procedimiento.

Inicialmente, con base en la información recogida en la etapa anterior, el equipo de investigación, construyó un conjunto de 30 nuevos ítems pertinentes a la realidad cultural de los universitarios chilenos. Estos ítems fueron piloteados en la muestra de 56 participantes; para la aplicación se utilizó el mismo procedimiento descrito anteriormente en términos de duración y aspectos éticos.

Posteriormente, los jueces expertos, revisaron cada uno de los ítems creados por el equipo de investigación, evaluando si éstos eran representativos del periodo de vida de AE en universitarios chilenos, a través de una breve encuesta (Anexo D).

Instrumentos.

Cuestionario sociodemográfico y Versión chilena del Inventario de Dimensiones de Adulthood Emergente, IDEA PUC (Pérez et al., 2008). Ya explicados en etapa anterior.

Ítems culturales. 30 nuevos ítems creados por el equipo de investigación, los cuales se anexaron al final de los ítems originales del IDEA, conservando el formato del instrumento.

Análisis.

Los 30 ítems nuevos fueron analizados mediante estadísticos descriptivos y de forma cualitativa, evaluando su contenido, redacción y comprensión. Posteriormente, este mismo conjunto de ítems fue evaluado por los jueces expertos y se realizó un análisis del grado de acuerdo interjueces de sus evaluaciones, a través del Índice de Correlación Intraclase (ICC; Cicchetti et al., 2006).

La integración de estos procedimientos permitió retener 25 ítems creados por el equipo de investigación resultando un conjunto total de 56 ítems que reunía los originales más los culturales

Un 58,4% de los participantes fueron mujeres; la media de edad fue de 21.13 años (DT = 2.60). Más de la mitad de los universitarios vivía con sus padres (64,5%); la mayor parte de la muestra estaba soltero (56,5%), un 43% de ellos declaró estar en una relación de pareja, y el 95,9 % no tenía hijos.

(denominado IDEA-Extendido; anexo E), disponibles para ser aplicados en la siguiente etapa.

Etapas Psicométricas

Participantes.

A través de un muestreo no probabilístico, por conveniencia se evaluó a una muestra nacional de 594 estudiantes de universidades estatales chilenas (Santiago, Talca y Temuco). Los criterios de inclusión fueron los mismos de la etapa previa.

Un 58,4% de los participantes fueron mujeres; la media de edad fue de 21.13 años (DT = 2.60). Más de la mitad de los universitarios vivía con sus padres (64,5%); la mayor parte de la muestra estaba soltero (56,5%), un 43% de ellos declaró estar en una relación de pareja, y el 95,9 % no tenía hijos.

Respecto al NSE de los participantes, la mayor parte de éstos pertenecía al NSE Medio (31,2%), seguido por el Medio-alto (25,5%), y Medio-bajo (24,5%).

Procedimiento.

Los participantes fueron contactados como en etapas previas y el procedimiento de aplicación en la sala de clases fue el mismo que el descrito que con la muestra del pilotaje.

Instrumentos.

Los universitarios contestaron el set de instrumentos que reunía los instrumentos presentados con anterioridad, con mejoras surgidas del pilotaje anterior, y el siguiente instrumento:

Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS - 21) (Antúnez y Vinet, 2012). Instrumento de autorreporte integrado por tres escalas sintomáticas, correspondientes a Depresión, Ansiedad y Estrés (Anexo F). Consta de 21 ítems, con cuatro alternativas de respuesta en formato Likert, las cuales van desde 0 ("No describe nada de lo que me pasó o sentí en la semana") hasta 3 ("Sí, esto me pasó mucho, o casi siempre"). El DASS-21 está validado en Chile para universitarios chilenos

(Antúnez y Vinet, 2012). Su uso permite indagar la presencia de síntomas específicos de las tres áreas sintomáticas que señalan sus escalas.

Análisis.

Las respuestas de los 594 participantes fueron traspasadas a una base de datos en el programa estadístico SPSS. En ella se realizaron análisis preliminares y descriptivos de los instrumentos utilizados. Para cada una de las escalas computadas se determinó también su consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach.

Luego, a través de un procedimiento al azar, la muestra total fue dividida en dos. Un 50% de los casos (n = 297) fue destinado para realizar Análisis Factoriales Exploratorios (AFE; Muestra 1), en tanto que el 50% restante fue utilizado en los Análisis Factoriales Confirmatorios (AFC; Muestra 2). Para los análisis se utilizaron los Softwares SPSS 21.0 y STATA 14.0 MP.

Etapas de Aplicación

Participantes, procedimiento e instrumentos.

La muestra de la etapa Psicométrica (n = 594), fue utilizada como grupo de estudio en esta etapa, por tanto, no se necesitaron procedimientos ni instrumentos adicionales.

Análisis.

Se analizaron descriptivamente las distintas escalas del instrumento resultante IDEA-Extendido, surgido en la etapa Psicométrica. Luego, se analizaron las escalas del DASS-21 y se realizaron análisis de diferencias de grupo (pruebas t y ANOVA) en las dimensiones del IDEA-Extendido según sexo y NSE.

Resultados

Etapas Indagativa

La información recogida y analizada a partir de los grupos focales, permitió encontrar como uno de los hallazgos centrales, que la mayor parte de las características generales de la AE fueron reconocidas como presentes en este periodo por la totalidad de los participantes. Sólo la característica de "Centrado en otros" fue cuestionada por los universitarios, pues los ítems originales del instrumento apuntan a que el adulto emergente norteamericano está dispuesto o preparado a "responsabilizarse o hacerse cargo de otros", características que son rechazadas por los universitarios chilenos, pues ellos indican que en esta etapa de vida están centrados en sí mismos, y no tienen las habilidades, ni las intenciones de responsabilizarse por otros. Lo anterior será ejemplificado específicamente en la temática de Amor y sexualidad.

Identidad y autoconcepto.

Como se expuso, el proceso de desarrollo de una identidad individual es central en el proceso de AE, tanto para los jóvenes norteamericanos, como para los chilenos. En esta etapa exploran una serie de identidades y posibilidades en distintas áreas.

Uno de los facilitadores de la conformación de identidad, reconocidos tanto a nivel de la teoría, como en la información en terreno corresponde al logro de la independencia. Sin embargo, este facilitador pareciera actuar de forma distinta en la construcción de Identidad de los jóvenes norteamericanos y chilenos, pues la independencia tanto emocional como financiera es un valor reconocido tempranamente por los adultos emergentes estadounidenses, sin embargo los chilenos reportan que el logro de su independencia no es una exigencia inmediata para ellos, siendo un proceso más progresivo, que se relaciona de forma importante con la relación con sus padres, la salida tardía del hogar, y factores como percibirse autovalente, confiado, procesos que se desarrollan más tardíamente en la adultez emergente chilena.

En términos del autoconcepto, como se señaló, los adultos emergentes chilenos y estadounidenses se perciben “en el medio”, aspecto que concuerda con la característica central de la teoría de AE.

Relación con los padres y la salida del hogar.

Los participantes señalaron una amplia variedad de características para referirse a la relación afectiva con sus padres. Un aspecto ampliamente compartido por la totalidad de los participantes, es la percepción de cambios en la relación con sus padres, a partir del ingreso a la Universidad. Entre los cambios positivos destacan la mayor independencia y libertad que han obtenido, en cuanto a permisos, salidas, y manejo del tiempo. En el ámbito afectivo, existe una mayor cercanía emocional, y una valoración positiva, ya que reportan que sus padres los perciben más maduros y capaces.

Dado que la mayoría de los participantes vivían en el hogar familiar (83.3%), la convivencia familiar fue un tema destacado que contiene aspectos positivos y negativos. Entre los positivos, se destaca la tranquilidad y comodidad de vivir en el hogar familiar; reportan sentirse felices pues cuentan con un espacio personal, tienen compañía familiar, y cuentan con el tiempo suficiente para preocuparse de sus deberes académicos. Entre los aspectos negativos reportan la ausencia de espacio personal o privacidad, el control o supervisión parental sobre sus conductas, decisiones o desempeño académico, y la percepción de ser una carga por continuar viviendo con los padres o ser motivo de gasto económico. Estos aspectos favorecen el deseo de independizarse en un futuro cercano, cuando egresen de su carrera profesional.

Al respecto, la mayoría de los universitarios planifica la salida del hogar familiar para el momento en que egresen de la carrera, a los 24 años aproximadamente; sin embargo, otros deciden postergar este hito hasta el momento en que ya estén establecidos laboralmente y tengan ahorros, mientras que hay quienes que aplazan este hito por ser dependientes económica y emocionalmente de los padres, o porque aún no se sienten preparados.

Amor y sexualidad.

En el ámbito de las relaciones de pareja, los participantes en general reportan que no constituye una prioridad para la mayoría de ellos establecer una relación de pareja formal en la etapa universitaria, al menos en los primeros años de universidad; prefieren explorar en relaciones informales o no tienen interés de estar en pareja. Pocos participantes explicitaron tener relaciones de pareja, aunque los datos sociodemográficos muestran que más del 40% de ellos está en pareja, con distintos grados de compromiso. En su relato, la mayoría de los jóvenes explicitaba que tenían otras prioridades, como crecer individualmente, dedicarse a la universidad, o simplemente querían estar solos.

Con respecto a la sexualidad, fue notoria la dificultad para obtener reportes sobre esta área, pues los jóvenes mostraron reticencia y pudor para hablar del tema en los grupos focales.

Al indagar los temas de cohabitación en pareja, matrimonio y tener hijos, los reportes fueron variados. Respecto de la convivencia, un 50% de los jóvenes considera que en esta etapa universitaria no se perciben preparados para enfrentar tal desafío. El otro grupo, sí contempla la convivencia como una posibilidad de vida, pero idealmente luego de un periodo de independencia.

En cuanto al matrimonio, aproximadamente un 60% de los participantes señalaba que no tenía interés en casarse, que el matrimonio no estaba dentro de su proyecto de vida, o que preferían una celebración simbólica de compromiso, antes que una celebración legal o religiosa. Otros jóvenes, cerca del 20%, refirieron que se proyectaban casándose con su pareja actual o con una eventual pareja futura, puesto que creían en el amor, y obtendrían un apoyo incondicional del otro, además de seguridad económica y/o legal ante eventualidades, como muerte, cuidado de la pareja, etc.

Por último, en relación a tener hijos, los participantes en su mayoría mostraron cierta evitación y negatividad al proyectarse siendo padres. Explicitan marcadamente que para asumir tal desafío es necesario una serie de requisitos previos, tales como autoconocimiento, madurez, estabilidad económica previa y la presencia de un disfrute individual previo, a través de la carrera, salud y viajes.

Etapa Propositiva

El principal resultado de esta etapa es el conjunto de 30 nuevos ítems elaborados por el equipo de investigación que recogen los aspectos más relevantes señalados por los universitarios en torno a los resultados previos. El equipo tuvo especial cuidado de no repetir ítems o contenidos que estuvieran en el IDEA original y, además, veló por una redacción adecuada y comprensible.

En el pilotaje de los ítems los participantes sugirieron contextualizar y especificar su contenido pues algunos ítems resultaban muy generales o confusos. También mencionaron que el instrumento era muy extenso, y que se repetían contenidos similares en el mismo instrumento.

En la evaluación del grado de representatividad de los 30 nuevos ítems respecto a la etapa de vida universitaria, los jueces expertos obtuvieron un grado de acuerdo de 0,712 ($p < .001$) al aplicar el Coeficiente de Correlación Intraclase.

Posteriormente, el análisis cualitativo y descriptivo permitió eliminar seis ítems, ajustar la redacción de nueve ítems y agregar un ítem más. Los 25 ítems retenidos pasaron a formar parte del instrumento IDEA y se incluyeron a continuación de los 31 ítems originales, integrando el instrumento de 56 ítems con que se trabajó en la etapa Psicométrica (anexo E).

Etapa Psicométrica

Análisis Factoriales Exploratorios.

AFEs del IDEA original. Con los 31 ítems originales del IDEA, se realizaron cuatro análisis AFE, con extracción de componentes principales, rotación oblimin, y considerando los ítems con carga factorial sobre 0.30. Debido a las limitaciones psicométricas de los tres primeros, se optó por el cuarto análisis, en donde se realizó un AFE forzando una solución de cuatro factores, eliminando cuatro ítems con baja carga factorial.

En la Tabla 1 se presenta la estructura final de cuatro factores, que contiene los 27 ítems rescatados del conjunto original de ítems del IDEA original, la cual es factible de ser comprobada en un AFC. Se denomina tentativamente a estos cuatro factores de acuerdo a su contenido teórico de la siguiente forma: F1: Apertura Personal, F2: Presión y Estrés, F3: Autosuficiencia, y F4: Construcción de la Identidad.

AFEs de los 25 ítems culturales. Para este conjunto de datos se realizaron dos AFE, optando por el segundo, en el cual se realiza un AFE de los ítems culturales, forzando una solución de tres factores. Este análisis entrega una solución más parsimoniosa en cuanto al contenido de los ítems en cada factor pues agrupa ítems que tienen contenido similar. Los dos primeros factores poseen mayor consistencia interna en cuanto a similitud de los contenidos de los ítems, además de una adecuada confiabilidad (F1 alfa = .84, y F2 alfa = .81). El tercer factor tiene una confiabilidad más baja ($\alpha = .66$), conteniendo un ítem problemático (ítem 40 "Tiempo de sentirse entre la adolescencia y la adultez") con un valor inferior a .30 en la correlación ítem total. La confiabilidad de este factor se mantiene en .69 cuando el ítem 40 es eliminado. La solución final para este grupo de ítems, eliminando el ítem 40, se presenta en la Tabla 2.

Considerando los contenidos agrupados, la primera dimensión ha sido llamada "Relaciones interpersonales", la segunda "Autonomía", y la tercera "Reflexión". Esta solución empírica de tres factores, muestra que los ítems culturales conforman tres dimensiones con contenidos, en su mayoría no cubiertos por el IDEA original, que dan cuenta de características relevantes de la AE en Chile.

Tabla 1: AFE de 27 ítems originales del IDEA forzando una solución de cuatro factores en la Muestra 1

Factor	Ítem	Carga factorial	Correlación Ítem - Total
F1 Apertura personal α Factor 1: .81	1. Tiempo de muchas posibilidades	.68	.57
	2. Tiempo de exploración	.74	.59
	4. Tiempo de experimentación	.68	.49
	5. Tiempo de libertad personal	.60	.54
	10. Tiempo de optimismo	.58	.51
	16. Tiempo de nuevas posibilidades	.60	.61
	21. Tiempo para probar cosas nuevas	.60	.53
F2 Presión y estrés α Factor 2: .77	3. Tiempo de confusión	.61	.53
	6. Tiempo de sentirse restringido(a)	.39	.37
	8. Tiempo de sentirse estresado(a)	.82	.65
	9. Tiempo de inestabilidad	.57	.51
	11. Tiempo de alta presión	.81	.51
	20. Tiempo de muchas preocupaciones	.71	.56
F3 Autosuficiencia α Factor 3: .68	7. Tiempo de responsabilidad contigo mismo(a)	.61	.37
	13. Tiempo para establecerse	.61	.45
	15. Tiempo de independencia	.46	.38
	18. Tiempo para comprometerse con otros	.50	.39
	19. Tiempo para ser autosuficiente	.68	.46
	25. Tiempo para planear el futuro	.54	.40
F4 Construcción de la Identidad α Factor 4: .80	12. Tiempo para descubrir quién eres	-.64	.57
	24. Tiempo para definirte a ti mismo(a)	-.60	.56
	26. Tiempo de búsqueda de significados	-.64	.51
	27. Tiempo para decidir tus creencias y valores	-.77	.62
	28. Tiempo para aprender a pensar por ti mismo(a)	-.79	.63
	29. Tiempo de sentirte adulto en algunas cosas pero no en otras	-.50	.39
	30. Tiempo para convertirse gradualmente en adulto	-.51	.45
	31. Tiempo de no estar seguro(a) si has alcanzado la plena adultez	-.50	.40

Nota: (KMO = .82; $\chi^2(351) = 2625.06$; $p \leq .001$)
Fuente: elaboración propia.

Tabla 2: AFE de la distribución de 24 ítems culturales, forzando una solución de tres factores en la Muestra 1

Factor	Ítem	Carga factorial	Correlación Ítem - Total
F1 Relaciones Interpersonales	43. Tiempo para establecer nuevos vínculos con otros	.46	.54
	44. Tiempo para conocer a una gran diversidad de personas	.58	.60
	46. Tiempo para tener relaciones de pareja sin mayor compromiso	.57	.39
	48. Tiempo de exploración en la sexualidad	.62	.52
	49. Tiempo para divertirse	.76	.63
	50. Tiempo de prueba en las relaciones de pareja	.55	.49
	51. Tiempo de participación social y/o ciudadana	.54	.53
	52. Tiempo para una sexualidad más activa	.59	.47
	53. Tiempo de desarrollo de habilidades personales y sociales	.49	.52
	55. Tiempo de libertad para equivocarse	.49	.47
α Factor 1: .84	56. Tiempo para pasarlo bien	.77	.59
F2 Autonomía	35. Tiempo para tomar decisiones personales importantes	-.63	.49
	36. Tiempo para lograr autonomía	-.83	.67
	37. Tiempo de consolidación de la propia identidad	-.51	.53
	38. Tiempo para afrontar nuevas responsabilidades personales	-.71	.61
	39. Tiempo para hacerse cargo de sí mismo(a)	-.82	.58
	42. Tiempo de una relación más autónoma con los padres	-.44	.42
	45. Tiempo para independizarse progresivamente de los padres	-.54	.50
α Factor 2: .81	47. Tiempo para plantearse metas propias	-.49	.45
F3 Reflexión	32. Tiempo de exposición a la diversidad	.47	.36
	33. Tiempo para clarificar la elección vocacional y/o laboral	.64	.45
	34. Tiempo para aprender a autorregularse	.46	.46
	41. Tiempo de reflexión	.54	.48
α Factor 3: .66	54. Tiempo de cuestionamientos en muchas áreas de la vida	.69	.34

Nota: (KMO = .85; X²(276) = 2515.92; p ≤ .001).

Fuente: elaboración propia.

Análisis Factoriales Confirmatorios.

Este modelo de AFC buscó probar la estructura de cuatro factores de los ítems del IDEA original (Apertura Personal, Presión y Estrés, Autosuficiencia, y Construcción de la Identidad), y la de tres factores correspondiente a los ítems culturales resultante del AFE previo (Relaciones interpersonales, Autonomía y Reflexión). Para ello, a partir de AFCs previos, se decidió realizar un nuevo AFC probando esta vez una estructura factorial compuesta por un solo factor latente denominado IDEA-Extendido, el cual reúne los tres indicadores éticos u originales (se elimina dimensión de Presión y estrés por problemas psicométricos) y los tres culturales, siendo una versión más extensa y continua del constructo de AE.

Para este modelo los indicadores robustos de bondad de ajuste fueron: $\chi^2(6) = 14.32$, $p \leq .05$; CFI = .98, TLI = .95; el RMSEA fue .07; y el SRMR fue de .035. Las cargas factoriales de todos los indicadores se ubican en el rango de .46 a .54.

Este modelo posee adecuados indicadores de ajuste y es un modelo más parsimonioso que los anteriores, pues abarca en un solo factor los seis indicadores. Por estas razones se selecciona este modelo, y la versión final del instrumento IDEA-Extendido queda compuesta por 45 ítems, y seis dimensiones, a saber: Apertura Personal, Autosuficiencia, Construcción de la Identidad, Relaciones interpersonales, Autonomía y Reflexión.

Etapas de Aplicación

Estadísticos descriptivos.

Los estadísticos descriptivos para las seis dimensiones del instrumento, señalan que todas las dimensiones del IDEA-Extendido presentan una media superior a la media teórica del instrumento (2,5), y el cuartil Q3 indica que al menos el 75% de los sujetos ha puntuado cada ítem dentro del extremo superior de la escala, que se relaciona a niveles de "De acuerdo" a "Muy de acuerdo". Respecto a la confiabilidad de la escala y sus dimensiones, la escala total obtiene un valor de 0,90, que indica una adecuada confiabilidad del instrumento, así como cada una de las dimensiones. En específico, las dimensiones originales, tales como Apertura Personal, Autosuficiencia y Construcción de la identidad obtienen un alfa de Cronbach de .80, .64 y .77 respectivamente, mientras que las dimensiones culturales de Relaciones interpersonales, Autonomía y Reflexión presentaron los siguientes índices de consistencia interna: .81, .79, y .65 respectivamente.

En términos interpretativos el instrumento resultante denominado IDEA-Extendido, habla de un grupo de adultos emergentes universitarios que están altamente de acuerdo con las seis características predominantes en la etapa de AE. Primeramente, la AE en los jóvenes chilenos se caracteriza por un tiempo de Apertura Personal: una edad de posibilidades y optimismo, en donde disfrutan de una progresiva libertad personal y libertad para experimentar en áreas como en el amor, en la elección vocacional, el uso de sustancias legales e ilegales, entre otros aspectos. Además, esta etapa es un tiempo para desarrollar la Autosuficiencia; es decir, para tomar progresivamente decisiones individuales y hacerse responsables por sí mismos, para adquirir cierta independencia, y en donde surgen los primeros atisbos de planes o proyecciones de vida. En tercer lugar, esta etapa es un tiempo de Construcción de la Identidad: el adulto emergente necesita definir quién es, generar un autoconocimiento más profundo; requiere aprender a pensar por sí mismo y para ello cuestionará sus creencias y valores personales. Es aquí donde, en términos de autoconcepto, la mayor parte de ellos sienten que no han alcanzado la adultez, percibiéndose "en el medio", entre la adolescencia y la adultez.

Además, la AE chilena en este grupo comprende un periodo importante en términos de las Relaciones Interpersonales: luego del término de la educación media, los universitarios se encuentran inmersos

en un nuevo y diverso contexto social, lo cual requiere de una participación más activa en el ámbito social, y de una exploración y posterior establecimiento de nuevos vínculos con sus pares, tanto a nivel amistoso, como amoroso. Es un tiempo en el cual la diversión y el compartir con otros es una oportunidad para desarrollar sus habilidades personales y sociales. También es un tiempo de Autonomía: el ingreso a la universidad produce cambios en el contexto del adulto emergente, siendo uno de ellos la mayor autonomía que obtienen en la relación con sus padres. Es un proceso progresivo, en el cual van tomando decisiones personales importantes, y aun cuando requieren del apoyo de su familia de origen, van creando un camino más autónomo respecto a su carrera, sus amistades, el tiempo libre, la vida universitaria, etc. Por último, la AE y todas las características previas requieren de un proceso de Reflexión: el adulto emergente requiere tomar decisiones, evaluar posibilidades y consecuencias de sus acciones, y replantearse objetivos y metas. Lo anterior permitirá clarificar elecciones, un mayor control de sus acciones y determinar nuevos rumbos de acción.

Los estadísticos del DASS-21 no difieren, en términos generales de la prevalencia de sintomatología reportada en muestras de jóvenes universitarios chilenos (Antúnez y Vinet, 2012). Para este instrumento se calculó el porcentaje de alteración de los sujetos en las tres escalas, análisis que indicó que un 12,7% de la muestra obtuvo en su conjunto un puntaje mayor al punto de corte. A nivel específico, un 23,7% de la muestra obtuvo un puntaje sobre el punto de corte para la escala Depresión, un 26,2% tuvo una puntuación sobre el punto de corte para la escala Ansiedad, y para la escala de Estrés un 43% de la muestra estuvo un puntaje sobre el puntaje de corte.

Diferencias según sexo y NSE en el IDEA-Extendido.

Según las pruebas t de Student de diferencias de grupo, según sexo, se evidencia que existen diferencias significativas en las dimensiones de "Autosuficiencia" ($t = -2.80$, $Gl = 587$, $p < .05$), "Construcción de la Identidad" ($t = -3.17$, $Gl = 587$, $p < .05$), y "Autonomía" ($t = -2.28$, $Gl = 587$, $p < .05$), en donde las mujeres obtienen una media más alta que los varones.

Estos resultados muestran que tanto mujeres como varones tienen un puntaje alto en estas dimensiones, sin embargo, las mujeres estarían más de acuerdo con los ítems contenidos en las dimensiones de Autosuficiencia, Construcción de la Identidad y Autonomía, en términos de que es una etapa para definirse a sí mismo, tomar responsabilidades consigo mismas y que la AE sería un periodo para independizarse progresivamente de los padres.

Luego, a través de un ANOVA de un factor, se indagó si existían diferencias en las dimensiones del instrumento, según los seis niveles de NSE considerados en el estudio. Este análisis indicó que no existen diferencias significativas en las dimensiones del IDEA-Extendido según la variable NSE.

Conclusiones

En el camino investigativo de indagar la presencia y describir las características de la AE en jóvenes chilenos, además de analizar cómo se estructuran psicométricamente sus rasgos más relevantes en esta muestra, se encontraron importantes hallazgos. Primeramente, a través de la etapa Indagativa se corroboran los supuestos 1 y 2, pues los jóvenes chilenos se identifican con las cinco características identificadas teóricamente como propias del periodo de AE, y además relevan la importancia de contenidos vinculados a la Identidad y Autoconcepto, Relación con los padres y salida del hogar, y Amor y Sexualidad. Estos resultados pueden explicarse a razón de que, la sociedad chilena ha tenido cambios sociodemográficos similares a los vividos por países en que se ha evidenciado la AE, tales como el aumento del ingreso de jóvenes a la educación superior, postergación de hitos vinculados a la adultez (matrimonio y tener hijos), y el acceso de la mujer al mundo laboral (Instituto Nacional de Estadísticas [INE], 2016; INJUV, 2013), entre otros.

Los resultados de la etapa Indagativa revelan un aspecto novedoso: los adultos emergentes chilenos transitan por dos procesos: por una parte están autocentrados en su identidad, sus experiencias individuales y en el desarrollo de la autonomía (Moreno y Schmidt, 2011), sin embargo, al mismo tiempo los jóvenes desarrollan y mantienen los vínculos relacionales que han construido o que están construyendo en esta etapa, específicamente con la familia, los amigos, y en algunos casos una relación de pareja.

Esta coexistencia de autocentramiento, y a su vez la importancia de la familia puede explicarse a través de dos conceptos teóricos transculturales: el Yo Interdependiente y el Familismo. El Yo interdependiente apunta a que los individuos de las culturas colectivistas construyen su concepto de sí mismo y se perciben como conectados de una manera fluida y comprometida con otros (Harb y Smith, 2008; Markus y Kitayama, 1991). Por su parte, el Familismo es un concepto que hace referencia a un valor cultural presente en la cultura latina, que dicta las normas, expectativas y creencias acerca de la familia, y se compone de lealtad y respeto por el grupo familiar (Stein, González, Cupito, Kiang, y Supple, 2013).

Además, fue posible confirmar la Hipótesis 1 de la Etapa Propositiva, esto es, verificar que los ítems construidos por el equipo de investigación son reconocidos como representativos de la etapa de vida universitaria chilena por los jueces expertos. El adecuado acuerdo interjueces en los ítems culturales por parte de expertos, revela que los ítems son reactivos que representan adecuadamente las distintas características de los universitarios chilenos.

Siguiendo con los hallazgos principales, en la Etapa Psicométrica se confirmó la Hipótesis 2 referente a que el IDEA original de 31 ítems (Reifman et al., 2007) se estructuraría de forma similar a las cuatro dimensiones del IDEA PUC (Pérez et al., 2008). La confirmación de esta hipótesis era esperable, pues el estudio del IDEA PUC fue realizado mayoritariamente con una muestra universitaria de características sociodemográficas similares a la muestra de este estudio doctoral.

Otro hallazgo importante en relación a la Hipótesis 3, consiste en que se confirma que los ítems culturales se estructurarán de forma independiente pero relacionada a las dimensiones de los ítems originales. El IDEA-Extendido, compuesto por seis indicadores originales del IDEA, y tres indicadores culturales, confirma la complementariedad entre dimensiones, caracterizando el constructo de AE como una sola etapa de vida, conteniendo aspectos originales y culturales, dando un panorama general e integrado de la AE en universitarios chilenos.

En la etapa de Aplicación, se observa que las seis características descritas en el IDEA-Extendido son transversales a los adultos emergentes estudiados, y a pesar de que los análisis señalan que no existirían diferencias según el NSE, sí podrían evidenciarse matices según sexo. Se hace necesario contrastar estos resultados con otros análisis como el análisis de invarianza métrica, para confirmar este hallazgo.

En cuanto a las fortalezas de la investigación, se destaca que este es el primer estudio en Chile que aborda y utiliza la teoría de AE para explorar de forma preliminar la presencia de esta etapa en un país en vías de desarrollo como Chile. Esta constatación se realiza a través de un largo y cuidadoso proceso que involucró distintos acercamientos metodológicos para responder al objetivo general. La segunda fortaleza radica en el producto final que se obtiene, el IDEA-Extendido, el cual es un instrumento con adecuados niveles de confiabilidad interna, que mide las características centrales de la AE en Chile, pudiendo captar las particularidades culturales de la AE chilena.

En cuanto a las limitaciones, primeramente, a pesar de que la teoría de AE abarca diversos grupos de jóvenes entre 18 y 29 años, esta investigación solo se centró en universitarios chilenos de tres universidades públicas, por tanto, los resultados deben limitarse a este grupo de estudio. Nuevos estudios podrían ampliar el uso de este marco teórico hacia grupos de jóvenes no universitarios, y estudiantes de educación terciaria de otras procedencias (Centros de Formación Técnica, Institutos Profesionales, Universidades privadas, entre otros).

Además, otra limitación consistió en que, al trabajar con universitarios, el rango de edad se vio limitado, pues la media de edad de los participantes que accedieron a participar fue de 21 años. Por tanto, futuras investigaciones podrían ampliar el rango de edad de adultos emergentes e incluir grupos de mayor edad.

Finalmente, es posible señalar que la Adulthood Emergente, además de una importante etapa de vida, es una teoría comprensiva del periodo de vida entre 18 y 29 años. Los jóvenes que transitan por este camino se ven enfrentados a cambios, posibilidades, inestabilidad, y grandes desafíos. El camino hacia la adultez en estos once largos años es extenso y desafiante, por tanto, para describirlo y evaluarlo se hace necesario seguir un camino sistemático y respaldar cada paso con evidencia empírica, en pos de describir y caracterizar fielmente a estos jóvenes que cursan esta etapa, un grupo lleno de posibilidades y que tomará las decisiones futuras el día de mañana.

Bibliografía

- ADIMARK (2000). El nivel socioeconómico ESOMAR. Manual de aplicación. Recuperado de <http://www.microweb.cl/idm/documentos/ESOMAR.pdf>
- Antúnez, Z., & Vinet, E. (2012). Escalas de depresión, ansiedad y estrés (DASS - 21): validación de la versión abreviada en estudiantes universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 30(3), 49-55.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Arnett, J. J. (2003). Conceptions of the transition to adulthood among emerging adults in American ethnic groups. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 100, 63-75.
- Arnett, J. J. (2004a). *Adolescence and emerging adulthood: A cultural approach* (2nd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson.
- Arnett, J. J. (2004b). *Emerging adulthood: the winding road from late teens through twenties*. New York: Oxford University Press.
- Arnett, J. J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente. Un enfoque cultural*. México: Pearson.
- Arnett, J. J. (2012). The Clark University Poll of Emerging Adults. Recuperado de <http://www.clarku.edu/clark-poll-emerging-adults/>
- Arnett, J. J., Kloep, M., Hendry, L., & Tanner, J. (2011). *Debating emerging adulthood, stage or process?* New York: Oxford University Press.
- Baggio, S., Iglesias, K., Studer, J., & Gmel, G. (2014). An 8-Item short form of the Inventory of Dimensions of Emerging Adulthood (IDEA) among young Swiss men. *Evaluation & the Health Professions*, 1-9.
- Choroszewicz, M., & Wolff, P. (2010). 51 million young EU lived with their parent(s) in 2008. European Commission, Eurostat Statistics in Focus, 2010/50.
- Cicchetti, D., Bronen, R., Spencer, S., Haut, S., Berg, A., ...& Tyrer, P. (2006). Rating scales, scales of measurement, issues of reliability resolving some critical issues for clinicians and researchers. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 194(8), 557-564.
- Cohen, P., Kasen, S., Chen, H., Hartmark, C., & Gordon, K. (2003). Variations in patterns of developmental transitions in the emerging adulthood period. *Developmental Psychology*, 39(4), 657-669.
- Consejo Nacional de Educación Superior (2015). Matrícula sistema Educación Superior. Recuperado de http://www.cned.cl/public/Secciones/SeccionIndicadores/Indicadores_Sistema.aspx
- Côté, J. E. (2000). *Arrested adulthood: the changing nature of maturity and identity*. New York: New York University Press.
- Crocetti, E., Tagliabue, S., Sugimura, K., Nelson, L., Takahashi, A., Niwa, T. & Jinno, M. (2015). *Emerging Adulthood*, 1-15.
- Dutra-Thomé, L. (2013). *Emerging Adulthood in southern brazilians from differing socioeconomic status: social and subjective markers*. Tesis de Doctorado en Psicología, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil. Recuperado de <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/76534/000886149.pdf?sequence=1>
- Erikson, E. (1994). *Identity: Youth and crisis* (Nº 7). New York, NY: W.W. Norton.
- Facio, A., Micocci, F., Batistuta, M., & Boggia, P. (2011). Cuatro años después: desarrollo de la intimidad en

las relaciones interpersonales de los jóvenes de Paraná de 17 a 20 años que cursan escuela media. *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología*, 1(1), 1-17.

Fierro, A. (1996). *Manual de psicología de la personalidad*. Barcelona: Paidós.

Fernández, A., Celis-Atenas, K., Córdova-Rubio, N., Dufey, M., Correa, M., & Benedetti, J. (2013). Sexualidad juvenil: prácticas, actitudes y diferencias según sexo y variables de personalidad en universitarios chilenos. *Revista Médica de Chile*, 141, 160-166.

Fierro, D., & Moreno, A. (2007). Emerging adulthood in Mexican and Spanish youth: theories and realities. *Journal of Adolescent Research*, 22(5), 476-503.

Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine.

Goldscheider, F. (1997). Recent changes in U.S. Young adult living arrangements in comparative perspective. *Journal of Family Issues*, 18, 708-724.

Harb, C., & Smith, P. (2008). Self-construals across cultures beyond Independence-Interdependence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39(2), 178-197.

Instituto Nacional de Estadísticas (2016). Enfoque estadístico: género y empleo. Recuperado de: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/genero/pdf/enfoque_genero_2016.pdf

Instituto Nacional de Estadísticas (2017). Anuario de Estadísticas Vitales, 2017. Recuperado de https://www.ine.cl/docs/default-source/nacimientos-matrimonios-y-defunciones/publicaciones-y-anuarios/anuarios-de-estad%C3%ADsticas-vitales/anuario-de-estad%C3%ADsticas-vitales-2017.pdf?sfvrsn=95e68aba_4

Instituto Nacional de la Juventud, INJUV (2013). Boletín Séptima Encuesta Nacional de la Juventud. Recuperado de http://www.injuv.gob.cl/portal/wp-content/files_mf/boletinestudios_viiencuesta.pdf

Instituto Nacional de la Juventud, INJUV (2016). Boletín de Estudios 2016 N°2:

representaciones y valores de la juventud chilena. Recuperado de http://www.injuv.gob.cl/portal/wp-content/files_mf/boletinestudios20162.pdf

Lisha, N., Grana, R., Sun, P., Rohrbach, L., Spruijt-Metz, D., Reifman, A., & Sussman, S. (2012). Evaluation of the psychometric properties of the Revised Inventory of the Dimensions of Emerging Adulthood (IDEA-R) in a sample of continuation high school students. *Evaluation & the Health Professions*, 37, 156-177.

McLean, K., & Breen, A. (2016). Selves in a world of stories during emerging adulthood. En J.J. Arnett (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 385-400). New York: Oxford University Press.

Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.

Moreno, J., & Schmidt, A. (2011). Las motivaciones vocacionales - ocupacionales en estudiantes universitarios de diferentes carreras. *Actas de las Jornadas de investigación de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la Universidad del Salvador*, 1, 44-51.

Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R.K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los test. *Psicothema*, 25, 149-155.

Noova, C., & Barra, E. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. *Terapia psicológica*, 33(3), 239-245.

- Paul, E., Wenzel, A., & Harvey, J. (2008). Hookups: A facilitator or a barrier to relationship initiation and intimacy development. En S. Sprecher, A. Wenzel, & J. Harvey (Eds.), *The handbook of relationship initiation* (pp. 375-390). New York, NY: Psychology Press.
- Pérez, J. C., Cumsille, P., & Martínez, M. (2008). Construct Validity of the Inventory of Dimensions of Emerging Adulthood in a Chilean Sample. Póster presentado en Society for Research on Adolescence Biennial Meeting, Chicago, Illinions, USA.
- Reifman, A., Arnett, J., & Colwell, M. (2007). Emerging adulthood: Theory, assessment, and application. *Journal of Youth Development*, 2(1), 39-50.
- Rhoades, G., Stanley, S., & Markman, H. (2009). Couples' reasons for cohabitation: Associations with individual well-being and relationship quality. *Journal of Family Issues*, 30(2), 233-258.
- Rivera, D., Cruz, C., & Muñoz, C. (2011). Satisfacción en las Relaciones de Pareja en la Adulter Emergente: El Rol del Apego, la Intimidad y la Depresión. *Terapia Psicológica*, 29(1), 77-83.
- Rojas-Méndez, J., Coutiño-Hill, V., Bhagat, R., & Moustafa, K. (2008). Evaluación del Individualismo y Colectivismo horizontal y vertical en la sociedad chilena. *Multidisciplinary Business Review*, 1(1), 36-48.
- Schwartz, S., Zamboanga, B., Luyckx, K., Meca, A., & Ritchie, R. (2016). Identity in emerging adulthood: reviewing the field and looking forward. En J.J. Arnett (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 401-420). New York: Oxford University Press.
- Shulman, S., & Connolly, J. (2016). The challenge of romantic relationships in emerging adulthood. En J.J. Arnett (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 230-244). New York: Oxford University Press.
- Seiffge-Krenke, I. (2016). Leaving home: antecedents, consequences, and cultural patterns. En J.J. Arnett (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 230-244). New York: Oxford University Press.
- Servicio de Información de Educación Superior (2017). Informe Matrícula 2017 en Educación Superior. Recuperado en https://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/674/informe%20matricula%202017_sies.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Stanley, S., Whitton, S., & Markman, H. (2004). Maybe I do: Interpersonal commitment and premarital or nonmarital cohabitation. *Journal of Family Issues*, 25, 496-519.
- Stanley, S. M., Rhoades, G. K., & Fincham, F. D. (2011). Understanding romantic relationships among emerging adults: The significant roles of cohabitation and ambiguity. En F. D. Fincham & M. Cui (Eds.), *Romantics relationships in emerging adulthood* (pp. 234-251). New York: Cambridge University Press.
- Stein, G.L., Gonzalez, L.M., Cupito, A.M., Kiang, L., & Supple, A.J. (2013) The protective role of Familism in the lives of Latino Adolescents. *Journal of Family Issues*, doi:10.1037/a0034811
- Syed, M. (2016). Emerging Adulthood: Theory, development stage, or nonsense? En J.J. Arnett (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (pp. 11-25). New York: Oxford University Press.
- Uriarte, J. (2008). Identidad después de la adolescencia. Trayectorias y características. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 295-306.
- Véliz-Burgos, A., & Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de temuco. *Salud y Sociedad*, 3(2), 131-150.

2^{do}

Lugar
Posgrado

**¿Por qué no suicidarme?
Significados construidos sobre
el proceso suicida y razones
para mantenerse con vida en
adolescentes que asistieron a
tratamiento por depresión.**

.....

Autora: Leslie Achui.

Abstract

En la actualidad, el suicidio adolescente se ha convertido en un importante problema de salud pública. En nuestro país, la muerte de adolescentes por causas como el suicidio y homicidio representa en estos momentos un 60%. Es por esto, que se hace necesario la implementación de estrategias de prevención, considerando que el suicidio es un acto prevenible, al conocer e intervenir precozmente en factores asociados. Sin embargo, no ha sido suficiente el abordaje sólo desde el conocimiento de los factores de riesgo, por lo que se propone un cambio en la mirada de esta problemática, incluyendo la identificación, promoción y trabajo de los aspectos que vinculan a los adolescentes con la vida. Es por esta razón que la siguiente investigación indaga en los significados que construyen los/as adolescentes que presentaron depresión y que asistieron a centros de atención primaria de salud, acerca de las razones para vivir, luego de presentar alto riesgo suicida. Se realizó una investigación cualitativa para acceder a estos significados a través de entrevistas en profundidad. Se entrevistaron a ocho adolescentes, cuatro hombres y cuatro mujeres, entre 15 y 19 años, permitiendo obtener resultados en relación a la caracterización del proceso suicida en esta población, el apoyo percibido por parte de la familia, amigos/as y sistema educacional, evaluando su experiencia de tratamiento por depresión en un centro de atención primaria y las principales razones para mantenerse con vida en la actualidad. Se presentan y discuten las principales relaciones emergentes sobre el proceso de suicidio y cómo se configura la disuasión de esta idea en esta población.

I. Introducción y Problematización

La conducta suicida en los adolescentes ha llegado a convertirse en una problemática urgente de salud pública. A nivel mundial, se observa un importante aumento en la cantidad de adolescentes y jóvenes que ingresan a los servicios de salud por consultas vinculadas a intentos de suicidio y otras conductas autolesivas (Ministerio de Salud, 2013). Según cifras entregadas por la Organización Mundial de la Salud, ([OMS], 2014), a nivel mundial el suicidio es la segunda causa principal de muerte en el grupo de 15 a 29 años de edad.

La conducta suicida en los adolescentes ha llegado a convertirse en una problemática urgente de salud pública. A nivel mundial, se observa un importante aumento en la cantidad de adolescentes y jóvenes que ingresan a los servicios de salud por consultas vinculadas a intentos de suicidio y otras conductas autolesivas (Ministerio de Salud, 2013).

La mortalidad de los adolescentes por causas externas (accidentes de todo tipo, homicidios y suicidios) en nuestro país, ha tenido un preocupante aumento en los últimos años. La tasa de suicidios para los adolescentes de 10 a 19 años aumentó de 5,7 a 7,0 por 100.000 habitantes entre el 2005 y 2010, siendo los adolescentes hombres quienes registran una mayor tasa, casi 3 veces más que en las adolescentes mujeres (MINSAL, 2013).

Pese a los esfuerzos realizados por el Ministerio de Salud para disminuir estas cifras, como por ejemplo aumentar las patologías de salud mental con garantía de atención oportuna (AUGE/GES) y la creación del Programa Nacional de Prevención del Suicidio (MINSAL, 2012), estos no han sido suficientes para detener el aumento en las tasas de crecimiento del suicidio en la juventud (MINSAL, 2011).

Lo anterior evidencia la necesidad de optimizar las medidas de detección, prevención e intervención en los servicios de salud nacionales, considerando que el suicidio adolescente, presenta características que exigen un abordaje multidisciplinario e inmediato para el desarrollo de estas acciones. Bajo este contexto, es que se hace relevante profundizar e investigar sobre cómo prevenir, detectar e intervenir, en este grupo etario.

El suicidio es un fenómeno multicausal, en él intervienen diversos factores que van desde lo político, económico y ambiental, hasta lo biológico, psicológico y sociocultural, impactando enormemente en el plano individual, familiar y social, a través de varias generaciones. Es importante considerar que el suicidio también abarca un amplio espectro: desde la ideación suicida, la elaboración de un plan, la obtención de los medios para realizarlo, hasta la posible consumación del acto (Shaffer & Pfeffer, 2001). Es así como una estrategia de prevención del suicidio, se justifica debido a la consideración de que el suicidio es el último eslabón de una cadena de elementos, por lo que es un acto prevenible, al conocer e intervenir precozmente en factores asociados.

En este sentido, se necesita un cambio en la mirada de esta problemática, que considere como aspecto relevante del abordaje, no sólo los factores de riesgo, sino también incluir la identificación, promoción y trabajo de los factores protectores, observándose un vacío en la literatura que explicita y profundice en los aspectos que vinculan a los jóvenes con la vida. Se ha demostrado que un mayor número de motivaciones para vivir se relacionarían a un bajo riesgo de suicidio y a un menor riesgo de reincidencia en intentos de suicidio (García-Valencia et al., 2009).

Frente a este panorama es que surge también la necesidad de indagar de primera fuente cómo significan los principales actores, los/as adolescentes, su experiencia relacionada con el suicidio, ya que la investigación en este campo suele estar basada en autopsias psicológicas y estudios de prevalencia (Morales, Echavarrí, Zuloaga, Barros & Taylor, 2014). De esta manera, es que parece pertinente complementar el estudio de la conducta suicida, explorando el punto de vista de los propios adolescentes, accediendo a la experiencia subjetiva de cada sujeto en riesgo y permitiendo generar nuevas hipótesis que guíen futuras investigaciones y acciones, orientadas a detectar y prevenir este multidimensional problema de salud pública.

Debido a que la prevención y atención de los problemas de salud mental de esta población debe idealmente ser realizada en el nivel primario de atención (OMS, 2000), y también a la posibilidad que brinda como eje articulador entre los servicios de salud, comunidad educativa y sistemas de protección social, los centros de atención primaria se convierten en un lugar central para el trabajo con los/las adolescentes. Así, el conocer las experiencias de los/las adolescentes que asisten a estos centros de salud, permitiría desarrollar e implementar programas que contemplen las necesidades reales de los jóvenes y generar una base de conocimientos centrada en el sujeto usuario real, a fin de favorecer a futuro una permanencia efectiva y estable en los programas de salud mental.

De esta manera la pregunta que guía la presente investigación es: ¿Cuáles son los significados construidos por los/as adolescentes que asistieron a tratamiento por depresión en centros de atención primaria de salud (APS) y que presentaron en un inicio del tratamiento alta ideación suicida, acerca de las razones y/o motivaciones para mantenerse con vida luego de ser dados de alta?

Objetivo General:

Describir la construcción de significados que realizan los/as adolescentes, que asistieron a tratamiento por depresión a centros de atención primaria de salud (APS) y que presentaron en un inicio del tratamiento alto riesgo suicida, acerca de las razones y/o motivaciones para mantenerse con vida luego de ser dados de alta.

Objetivos Específicos:

- Describir cómo se caracteriza el proceso suicida en adolescentes que presentaron alto riesgo suicida y que asistieron a tratamiento por depresión a centros de APS.
- Describir los significados que los/as adolescentes construyen acerca de los recursos individuales para mantenerse con vida, luego de presentar alto riesgo suicida.
- Describir los significados que los/as adolescentes construyen como apoyo social (personas significativas, instituciones como colegio, salud y redes comunitarias) para mantenerse con vida, luego de presentar alto riesgo suicida.

Responder a esta pregunta y objetivos tiene importantes implicancias. En primer lugar, introducir la exploración de razones para vivir, pudiera permitir profundizar en una temática poco explorada por la literatura, entregando mayor conocimiento del fenómeno del suicidio adolescente, especialmente para la prevención. De esta forma, esta investigación aporta en el desarrollo de nuevos lineamientos para los objetivos de intervención ligados al riesgo suicida en este grupo etario.

En segundo lugar, el explorar la experiencia de los adolescentes en sus centros de salud releva el rol de la atención primaria en la prevención del suicidio adolescente, visualizando que esta problemática requiere de soportes institucionales necesarios en su manejo. En este sentido, esta investigación permitiría entregar orientaciones para el diseño de estrategias terapéuticas y preventivas en salud.

II. Fundamentos Teóricos

El suicidio en la adolescencia

La adolescencia puede entenderse como un periodo de transición entre la infancia y la adultez, donde se consolida el ideal del yo maduro, el carácter y la personalidad. Al término de este periodo, existiría una mayor unificación de los procesos afectivos y volitivos, una mayor capacidad para la abstracción, para reconocerse, recordar, evaluarse, acrecentado por el estado del Yo que se encuentra más libre de conflictos (Blos, 1971).

Sin embargo, para el adolescente occidental, este tránsito no está libre de una serie de tareas y experiencias que deben ser concretadas y resueltas para poder llegar a construir una identidad adulta integrada. Según Aberastury y Knobel (1973), el objetivo de la adolescencia es el conocimiento del sí mismo más que como una entidad biológica como una entidad biopsicosocial.

Estas experiencias también se ven influidas fuertemente por los principales cambios de esta etapa, en el desarrollo físico, psíquico y social en el adolescente, así como también en el marco familiar en que éste se desenvuelve, por lo que se considera como un período de potencial riesgo, en el cual pueden estar presentes, la aparición de síntomas y enfermedades, así como también de alteraciones de la personalidad.

Desde la psicopatología de la adolescencia, se plantea que el adolescente se mueve en un terreno vulnerable y en crisis. Se encuentra en una dualidad exteriorización/ inhibición. Por un lado necesita pasar al acto, lo que explica las altas tasas de actos suicidas y heteroagresivos, así como las conductas riesgosas, y por otro, maneja la inhibición emocional y la retracción para no ser herido, lo que puede facilitar las vivencias de desvitalización. Así, ante las experiencias de pérdida y rotura de vínculos emocionales, sobreviene el sentimiento de vacío interior, lo que puede generar organizaciones psicopatológicas depresivas, vivencias de duelo y comportamientos ansiosos (Rodríguez, 2006).

En la actualidad las manifestaciones de los adolescentes como las adicciones, autoagresiones o conducta suicida, por ejemplo, muestran una serie de dificultades, quizá mucho más intensas y llamativas que las ocurridas en décadas atrás, que lleva a analizar este proceso en relación a aspectos socioculturales, lo cual tiene implicancias significativas en la teorizaciones que nos permiten dar cuenta de lo depresivo en el adolescente.

Del latín, la palabra "Suicidio" donde sui: "sí mismo" y caedere: "Matar", da cuenta de un hecho humano transcultural y universal, que ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad (Páez, 2014). El suicidio ha sido definido y descrito de múltiples formas a lo largo de los años. La Organización Mundial de la Salud lo ha conceptualizado como "el acto deliberado de quitarse la vida", y señala que "es un acto de violencia, el cual genera para los individuos, las familias, las comunidades y los países, graves consecuencias, tanto a corto como a largo plazo, provocando efectos perjudiciales en los servicios de atención de salud" (OMS, 2000).

En los últimos años, se ha comenzado a hablar de “espectro suicida” o “proceso suicida”, el cual se refiere a un continuo amplio de autodestructividad que abarca desde la ideación suicida pasiva o deseos de muerte, hasta el suicido consumado. Esta conceptualización amplía la visión más tradicional del suicidio como una manifestación de psicopatología, al relevar los factores dimensionales. Enfatizando así el proceso interaccional del desarrollo donde son relevantes el contexto emocional, cognitivo y social en esta problemática (Casullo, Bonaldi & Fernández, 2000).

Este proceso, continuo y dinámico, va desde la aparición del sentimiento de desesperanza hasta la consecución del suicidio, pasando por la ideación, la planificación y el intento suicida. Da cuenta de un acto particular, en la cual se visualiza la trama de la historia de la persona, tanto sus condiciones biológicas, su estado emocional, sus afectos y esperanza (o la falta de ella), sus deseos, ambiciones, relaciones interpersonales, maneras de resolver conflictos, proyectos, su historia, es decir, los elementos que se entrelazan en un momento, siendo muchas veces lo más visible lo que desencadenó esta decisión (Martínez, 2007).

La conducta suicida puede aparecer, en forma de episodios transitorios en los que se produce una constricción del campo psíquico, magnificándose los afectos y alterándose el enjuiciamiento de la realidad (Almonte, 2013; Rutter et al., 2008). O también, puede asociarse lo que se denomina “ausencia de futuro” o desesperanza, a la inexistencia de un proyecto de vida y a la falta de reconocimiento de un espacio dentro de la sociedad (Rutter et al., 2008).

En este sentido, en la adolescencia, el suicidio está relacionado con características propias de esta etapa del ciclo vital, como dificultades en el manejo de impulsos, baja tolerancia a la frustración y la tendencia a reaccionar polarizadamente, en términos de “todo o nada” (Almonte, 2013).

Es importante considerar que existen factores dentro de la historia del adolescente que al conjugarse con determinadas situaciones pueden contribuir a que se manifieste algún tipo de conducta suicida. Se debe entender que la conducta suicida no siempre es la consecuencia ante un problema, sino a la acumulación de situaciones o eventos negativos a lo largo de la vida, que terminan agotándolo y restándole su habilidad para manejar y tolerar la tensión, pérdidas, frustraciones y disgustos (Rutter et al., 2008; Shaffer & Pfeffer, 2001).

En cuanto a la prevalencia de la conducta suicida en Chile, un estudio realizado por Salvo y Melipillán (2008) se encontró que en los últimos doce meses, 19,1% de 763 estudiantes de la Comuna de Chillán de enseñanza media había intentado suicidarse y de ellos, el 50% había realizado dos o más intentos de suicidio. Otra investigación realizado con estudiantes entre 14 a 19 años en la Región Metropolitana, se encontró una prevalencia de vida de un 19% para el intento de suicidio y 62% para la ideación suicida (Ventura-Juncá et al., 2010).

Como se ha planteado anteriormente, la vida del adolescente es hoy más compleja, y sus distintos entornos también lo son. Muchas de las manifestaciones esperadas en esta etapa se hacen cada vez más estridentes a los ojos de los demás, dando cuenta también de un estado de malestar

El comportamiento suicida en adolescentes constituye un problema complejo, con múltiples causas interrelacionadas, e independiente de la hipótesis que se utilice para comprenderlo, parece fundamental entenderlo como un proceso inserto en un contexto social, biológico y psicológico que varía a lo largo del curso de vida (Ayuso-Mateos et al., 2012).

importante de escuchar. El aislamiento, la poca estima, la soledad o la exposición a la calle, y la búsqueda de estrategias para manejar los afectos, genera en el adolescente un mayor estado de vulnerabilidad ante situaciones de riesgo para su salud y vida.

Se ha observado también, la búsqueda de satisfacción para evitar este malestar que produce la vida cotidiana, suponiendo que cualquier cosa es mejor que el diario vivir. Por lo general, los ambientes familiares están abandonados de figuras adultas referentes, en algunos casos presentan malas condiciones habitacionales, dificultades en la comunicación entre padres e hijos y/o violencia familiar. Esto va generando en los adolescentes sentimientos de estrés, confusión, angustia en la medida que se ven enfrentados a este contexto, apareciendo la idea del suicidio como una vía de solución a esta angustia, con frases como "Mi familia estaría mejor sin mí", "ya no voy a seguir siendo un problema para ustedes" (Páez, 2014). Estas frases que se convierten en un dialogo muchas veces externo con los otros o también interno, van articulando la idea de no seguir viviendo.

Factores Biosopsicosociales en la conducta suicida en adolescentes:

El comportamiento suicida en adolescentes constituye un problema complejo, con múltiples causas interrelacionadas, e independiente de la hipótesis que se utilice para comprenderlo, parece fundamental entenderlo como un proceso inserto en un contexto social, biológico y psicológico que varía a lo largo del curso de vida (Ayuso-Mateos et al., 2012).

Importante es visualizar los contextos vinculares en los que emergen las acciones de los sujetos, interrogando el papel de los grupos de pertenencia, particularmente la familia, las instituciones educativas y los demás grupos de filiación de los adolescentes, como factores de riesgo y de protección (Carmona et. al, 2010). En este sentido, entre los esfuerzos realizados por distintos investigadores por entender y profundizar en este comportamiento, se ha buscado definir aquellos factores que suelen estar relacionados a los riesgos de cometer un suicidio y, a

si también, aquellos elementos que podrían, por el contrario, constituirse en protectores del riesgo de tal comportamiento (Fowler, 2012).

Más del 90% de los adolescentes que se suicidan, presentaban algún tipo de trastorno mental en el momento del suicidio, y se estima que más del 50% presentaron un trastorno mental en los 2 años previos al suicidio. Se ha visto también que presentar desesperanza, sentimiento que aparece habitualmente asociado a trastornos del ánimo y otras entidades psicopatológicas del espectro afectivo, tiene un importante relación con la conducta suicida (Martínez, 2007)

El pensamiento dicotómico (todo o nada), los sesgos negativos en relación al futuro y un locus de control externo; estarían asociados a conductas suicidas en esta etapa vital. La irritabilidad y la impulsividad, también han sido fuertemente asociadas con suicidio en hombres jóvenes (Rutter et al., 2008; Salvo & Melipillán, 2008). En este sentido, el intento de suicidio en los adolescentes, a veces surgiría como una reacción impulsiva ante un estado emocional intolerable, caracterizada por una alta reactividad emocional ante situaciones del entorno, por un deficiente control cognitivo y por la incapacidad de generar soluciones alternativas (Swann et al., 2005; Dour, Cha & Nock, 2011).

La inhibición emocional también estaría altamente relacionada con la sintomatología depresiva, y con la ideación y conducta suicidas (Jacobson, Marrocco, Kleinman & Gould, 2011), así como el estrés agudo y la interacción de éste con el perfeccionismo, como por ejemplo, pensar que los demás esperan que sean perfectos y no toleraran fallos (O'Connor, Rasmussen & Hawton, 2010).

Con respecto al género, se ha encontrado que si bien los factores de riesgo para ésta son los mismos para hombres que para mujeres (trastornos del ánimo, pobre comunicación parental e intentos de suicidio previos), el suicidio consumado es mucho más común en hombres que en mujeres, la ideación suicida y los intentos de suicidio más prevalentes en el género femenino (Larraguibel, González, Martínez, & Valenzuela, 2000; Shaffer & Pfeffer, 2001).

Un factor de riesgo relevante en la conducta suicida, en particular para el suicidio completado, es la historia de intentos suicidas previos, constituyéndose en un fuerte predictor de suicidio consumado (Gould et al., 2003; MINSAL, 2013; OMS, 2000).

Los autores (Gould et al., 2003; Shaffer & Pfeffer, 2001) coinciden en señalar que las relaciones dañadas en la familia, con predominio de hostilidad, rechazo y críticas al adolescente o desinterés por sus problemas, y familias con alteración en su dinámica, es decir, violencia intrafamiliar desintegradas o disfuncionales, y con antecedentes de psicopatología como depresión, ansiedad y trastornos psicóticos, aumentan el riesgo de conducta suicida en adolescentes. Se agregan también, separación conflictiva de los padres, modelos inadecuados de crianza o problemas de comunicación (Villa et al., 2009).

Por su parte, los antecedentes familiares de suicidio son un reconocido indicador de mayor riesgo de suicidio en sus miembros (Gómez, et.al., 1998). Así, el suicidio juvenil es cinco veces más alto

cuando existe una madre con suicidio consumado en la historia vital del joven y dos veces más frecuente cuando existe un padre con suicidio consumado (Shaffer & Pfeffer, 2001).

Es relevante hacer mención a los factores de riesgo contextuales y ambientales más frecuentemente asociados a conducta suicida en niños, niñas y adolescentes, donde se encuentran los problemas escolares, principalmente el fracaso escolar; el efecto de contagio o imitación que se refiere al impacto de los medios de comunicación como influencia en adolescentes suicidas (Rutter et al., 2008).

En los ámbitos escolares también existen dinámicas vinculares que pueden contribuir con el fenómeno de la exclusión de ciertos adolescentes. La más notoria, es el llamado matoneo, que consiste en la conformación de pequeños grupos que eligen víctimas sobre las cuales ejercen diferentes tipos de violencia física y simbólica (Carmona et al., 2010).

La experiencia de abuso físico y sexual tiene como resultado una alta incidencia de conducta suicida en la adolescencia. Circunstancias biográficas como las señaladas pueden dificultar la adquisición de competencias sociales, que a su vez también constituyen factores de riesgo de suicidio. De uno u otro modo, el maltrato y/o el abuso son factores de riesgo muy importantes, tanto para el inicio como para la persistencia de la conducta suicida, especialmente en la adolescencia (Evans, Hawton & Rodham, 2005)

Se describe en la literatura que los factores protectores de suicidio más comúnmente aceptados podrían dividirse en aquellos propios del individuo y los propios del entorno. Así, entre los primeros podemos incluir las actitudes y valores en contra del suicidio, como sería el concepto del valor de la propia vida. Además, las habilidades sociales, el manejo de la ira y la capacidad de resolución de problemas, confianza en sí mismo, capacidad para pedir ayuda y tolerancia frente a los cambios, favorecen la decisión de no suicidarse (Gould et al., 2003).

Otras variables relacionadas con la protección son el cuidado y búsqueda de la salud mental y somática, las creencias religiosas que desapruében el suicidio, el temor al dolor y las conductas de riesgo, la presencia de esperanza y optimismo, el autocontrol de la impulsividad, la alta autoestima, las estrategias de afrontamiento adecuadas y la alta resiliencia (Brooke, 2002). Algunos autores han considerado que el contar con un sentido de vida y sentimiento de trascendencia, puede ser un potente factor protector ante el suicidio (Cervantes & Melo, 2008).

Entre los factores ambientales destacan la existencia de una red social y familiar adecuada, la participación social, la accesibilidad a los dispositivos de salud, un ambiente estable y las restricciones a la hora de adquirir armas o medicaciones potencialmente letales (Rutter & Behrendt, 2004).

En cuanto a investigaciones desarrolladas en nuestro país, (Martínez, Gálvez, Quiroz, Vicencio y Tomicic, 2014; Morales et al., 2014; Echavarrí et al., 2015; Morales, et al., 2016), estos señalan: los vínculos de calidad, donde se sientan acogidos, comprendidos, y donde puedan pedir y recibir

ayuda. Contar con la posibilidad de compartir con seres queridos, hablar de los problemas y comprender lo que les ocurre, alejaría de los pensamientos suicidas, darse cuenta del impacto de su conducta en sus seres queridos, ya que esto los llevó, por un lado a sentir arrepentimiento y deseos de reparación; y por otro lado, a sentirse comprendidos y apoyados por los familiares. La presencia de un tercero que percibió el riesgo y actuó preventivamente, fue crucial para impedir que ocurriera un intento de suicidio.

Es importante mencionar que la mayoría de los estudios revisados, examinan factores protectores en población clínica hospitalizada y sin el foco en la adolescencia como periodo distintivo, en su complejidad, del ciclo vital. De ahí la relevancia de indagar desde una metodología cualitativa la problemática de este grupo etario en particular, contribuyendo a un abordaje comprensivo que acerquen al mundo interior del adolescente, ya que tales estudios no existen aún en nuestro país.

IV. Marco Metodológico

Enfoque Metodológico:

Para esta investigación se utilizó una metodología cualitativa, ya que ésta se considera apropiada cuando se tiene poca información acerca del fenómeno de estudio en cuestión y cuando interesa conocer acerca y desde la propia perspectiva de los actores implicados (Denzin & Lincoln, 1994; Krause 1995). Por lo tanto, considerando los objetivos de la investigación, la perspectiva cualitativa ofrece un marco adecuado para el desarrollo de ésta.

Los alcances de la investigación son de tipo exploratorio y descriptivo. Exploratorio, ya que se busca obtener información acerca de una temática escasamente investigada en nuestro país. Y descriptivo, ya que se pretende caracterizar las propiedades del fenómeno a estudiar (Hernández, Fernández & Baptista, 2006). El diseño de esta investigación es no experimental, aproximándose al fenómeno del riesgo suicida en adolescentes sin la manipulación de variables, sino que conservando el objeto de estudio lo más próximo a su contexto natural.

Participantes:

Se seleccionaron de un universo de adolescentes que participaron en el proyecto FONDECYT N° 11121637, que consideró como criterio de inclusión: adolescentes con depresión, con edades comprendidas entre 15 y 19 años de edad, los cuáles firmaron un consentimiento informado (más de 18 años de edad), y de los padres o tutores de los participantes menores de edad. La depresión se evaluó con el Inventario de Depresión de Beck (BDI) (Beck, Steer & Garbin, 1998). Los adolescentes que calificaron diez o más puntos en el BDI, fueron invitados a una entrevista diagnóstica que incluyó el Kiddie-SADS-Presente y Lifetime entrevista Versión (K-SADS-PL) (Kaufman et al., 1997), con la finalidad de evaluar criterios diagnósticos para trastornos depresivos y para garantizar que no cumplan con los criterios de exclusión del estudio: riesgo suicida actual (requiere la atención hospitalaria) la psicosis actual, dependencia de alcohol o sustancias, o baja capacidad intelectual.

Para la muestra de esta investigación se trabajó con un muestreo no probabilístico, de tipo intencionado. Estuvo compuesta de 8 adolescentes, 4 hombres y 4 mujeres, entre 15 y 19 años que recibieron tratamiento por depresión en su centro de atención primaria correspondiente de la comuna de Puente Alto, entre los años 2014 y 2015.

Para la selección se define como criterio de inclusión: presentar en la escala de suicidalidad de Okasha, alta ideación suicida (evaluado al inicio del tratamiento) y luego de un seguimiento de mínimo 6 meses de ser dados de alta, bajo riesgo suicida.

Tabla N°1: Caracterización de los participantes del estudio

	Seudónimo	Edad	Estudio alcanzado	Alta	Nº intento suicida	Inicio Okasha Ptje.	Actual Okasha Ptje.
Participante 1	Daniela(D)	19	4to medio	2015	1	8	0
Participante 2	Jessica (J)	18	2do medio	2014	1	8	1
Participante 3	Pablo (P)	17	3ero medio	2015	3	11	4
Participante 4	Cristian (C)	19	4to medio	2014	1	8	1
Participante 5	Nicole (N)	19	Tec. superior	2014	1	8	0
Participante 6	Francisca (F)	18	1ero medio	2014	2	9	1
Participante 7	Marcelo (M)	16	2do medio	2015	2	10	2
Participante 8	Sebastián (S)	16	1ero medio	2015	1	6	1

Técnicas de Producción y Recolección de Datos:

Para evaluar el nivel de riesgo suicida en los adolescentes se utilizó la escala de suicidalidad de Okasha, la cual es autoadministrada, tipo likert, formada por 4 ítems, donde los tres primeros exploran ideación suicida y el cuarto consulta sobre intento de suicidio (ver anexo 2). Las respuestas de los ítems de ideas suicidas se recogen en una escala de frecuencia de categorías que se puntúa de 0 a 3 puntos para cada ítem: nunca, casi nunca, algunas veces, muchas veces. La sumatoria de estos tres ítems conforma el subpuntaje de ideación suicida, que puede oscilar entre 0 y 9 puntos. El ítem de intento de suicidio también se puntúa de 0 a 3 puntos según el número de intentos de suicidio: ningún intento, un intento, dos intentos, tres o más intentos. La puntuación total de la escala de suicidalidad se obtiene sumando el subpuntaje de ideación suicida más el puntaje del ítem de intento de suicidio. La suma total puede oscilar entre 0 y 12 puntos. A mayor puntuación mayor gravedad (Salvo, Melipillán & Castro, 2009).

Para discriminar entre ideas suicidas con o sin riesgo de intento de suicidio Los autores Salvo, Melipillán y Castro, calcularon el punto de corte de ideación suicida en población chilena. Para adolescentes chilenos la escala de suicidalidad presenta una alta consistencia interna y homogeneidad. Logra discriminar adecuadamente entre adolescentes que han llevado a cabo intento suicida de aquellos que no. El punto de corte de la ideación suicida para determinar la presencia de intento de suicidio fue de 5 puntos, con una sensibilidad de 90% y una especificidad de 79% (Salvo, Melipillán & Castro, 2009).

Es posible mencionar que de los 8 adolescentes contactados para esta investigación, ninguno presentó alto riesgo suicida, ni indicadores clínicos de riesgo, por lo que no fue necesaria la derivación a atención psicológica.

Para acceder a la construcción de significados que realizan los/las adolescentes, se utilizó la entrevista en profundidad. En cuanto a la pauta de la entrevista semi estructurada y en profundidad, ésta se centraba especialmente en las experiencias de los/as adolescentes en cuanto al proceso suicida, incluyendo preguntas abiertas acerca de su percepción del apoyo brindado en este proceso por las instituciones (familia, colegio, centro de salud, pares, etc.), cuáles fueron sus razones para dejar de pensar en la muerte como una posibilidad de solución a sus dificultades, así como también sus proyecciones y metas a futuro.

Técnicas de Análisis de la Información:

Para el análisis de la información recolectada a través de las entrevistas se utilizó la Grounded Theory (GT), propuesta por Glasser y Strauss en 1967. En relación a los objetivos de este estudio, la GT se configura como una herramienta apropiada para generar conocimiento en torno al objeto de estudio que se ha elegido, en este caso la construcción de significados acerca de las razones para vivir en adolescentes que presentaron alto riesgo suicida. Se realizará una codificación de los datos, que corresponde a la fragmentación de los discursos de los/las participantes, su conceptualización y luego articulación analítica (codificación abierta). A partir del análisis de las distintas categorías emergentes, surgirán propiedades que permitirá su clasificación y el establecimiento de relaciones entre estas, esto es, las categorías serán agrupadas en torno a ejes centrales que constituyeron el núcleo de estudio (codificación axial).

Aspectos Éticos de la Investigación:

El proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación en seres humanos de la Facultad de Medicina Universidad de Chile. Además, también fue aprobada por la Unidad de Capacitación, Docencia e Investigación de la Corporación de Salud de Puente Alto, siendo respaldada también por la Directora del Área de Salud de la Corporación Municipal de Puente Alto.

Se consideró que al tratarse de una temática sensible para los adolescentes, tomar algunas determinaciones que permitieron resguardar los principios de cuidado, respeto y búsqueda del bienestar de los/as adolescentes, en cada una de las fases del estudio. Una vez contactados se entregó una descripción clara y detallada a los/las participantes y adultos responsables, de los contenidos relacionados con la investigación.

Se consideró regularizar los procedimientos de la investigación y la participación de los/las adolescentes a través del Asentimiento Informado (para menores de 18 años) y el Consentimiento Informado (para mayores de 18 años). En ellos se explicitó el carácter voluntario de la participación, el anonimato, el derecho a rechazar o suspender la participación y el derecho a conocer los resultados de la investigación.

Dentro de las causales más frecuentes encontradas se observa, separación conflictiva de los padres, con el consiguiente alejamiento del padre, así como también que la madre deba ingresar al medio laboral con una importante carga o que dedique tiempo a rehacer su vida de pareja, generando que el/la adolescente experimente estas pérdidas afectivas de manera muy intensa y dolorosa.

V. Resultados

La presentación de los resultados se realizará en dos partes: en primer lugar se presentarán los resultados descriptivos, que dan cuenta de los principales conceptos que emergieron desde los/as adolescentes en relación a los significados de la experiencia de su proceso suicida y sus principales razones para mantenerse con vida en la actualidad; y luego se presentan los resultados del análisis relacional que establece las principales interacciones entre las distintas categorías, o lo que es llamado categorización axial, que dará cuenta de cómo se origina la idea suicida en este grupo de adolescentes, así como también se realiza el proceso de disuasión de esta idea en los/las adolescentes que asistieron a tratamiento por depresión.

Categorías emergentes frente al proceso suicida y las principales razones para mantenerse con vida.

Malestar adolescente

Esta categoría da cuenta de cómo el/la adolescente describe la experiencia de descontento frente a su realidad, visualizando las principales causas que originan este malestar, su expresión a través de síntomas, las estrategias que van utilizando para hacerle frente, así también cómo los otros van reaccionando al enterarse de su dolor.

Los/las adolescentes señalan distintas causales que dan inicio a su malestar, donde la mayoría da cuenta que esta sensación de disgusto es de larga data y se experimenta más bien en soledad.

“Hace como un año me empecé a sentir más mal, pero desde la básica que comenzaron los problemas, porque me hacían bullying y nadie se dio cuenta. Me molestaban porque era gordo y no podía decirle a nadie porque me amenazaban si decía algo” (E III, P 4, P).

Dentro de las causales más frecuentes encontradas se observa, separación conflictiva de los padres, con el consiguiente alejamiento del padre, así como también que la

madre deba ingresar al medio laboral con una importante carga o que dedique tiempo a rehacer su vida de pareja, generando que el/la adolescente experimente estas pérdidas afectivas de manera muy intensa y dolorosa.

"Al principio pensaba que iba a ser para mejor, así hay menos peleas en la casa, pero tarde o temprano igual me hacía falta mi madre, porque a pesar de las cosas que nos decíamos igual era mi mamá y era la única persona que yo tenía cerca, porque...mi papá me dejó a los siete años y no supe nunca más de él. Así que por un lado pensaba que mi mamá tiene derecho a rehacer su vida... pero solo eran simples gestos lo que quería o que por lo menos me diera para los materiales, se desentendió completamente" (E IV, P10, C).

También aparece en los/las adolescentes haber experimentado hostigamiento escolar, duelos de figuras significativas, carencias económicas, así como también exposición a violencia intrafamiliar entre sus padres.

Las principales expresiones de malestar dan cuenta de síntomas asociados al diagnóstico de depresión, lo que denota una expresión de un malestar que es más bien internalizante y que por lo mismo puede ser no es visto por los otros. También la mayoría de los/las adolescentes comentan hacen esfuerzos para no dar señales de su dolor.

"Esta vez sí sentí mucha mucha pena, antes era más rabia y culpa, ahora lo último fue tristeza. Me levantaba a veces, si es que me levantaba y me despertaba enojada y no le hablaba a nadie" (E I, P13, D).

Para hacer frente a este malestar, durante largo tiempo experimentado, los/las adolescentes presentan distintas maneras de manejar los intensos estados afectivos generados. Estas estrategias, en un principio son vistas como efectivas, ya que le permite al adolescente regular la angustia, rabia, tristeza y sentimiento de soledad, y seguir con su vida cotidiana y no mostrar fragilidad ni vulnerabilidad.

"Si, porque me cuesta recibir ayuda. Yo soy siempre la que ayuda, la que escucha a los compañeros, entonces si alguien me ve mal o así como débil, no me gusta. Yo sé que si estoy muy mal, hago un esfuerzo por no demostrarlo...no me gusta generar preocupación, como que prefiero ponerme una capa para que nadie sepa..." (E I, P 26, D)

Sin embargo, estas van generando consecuencias que son percibidas como negativas, bajo rendimiento, daño hacia sí mismo y culpa, logrando en el transcurso del tiempo el/la adolescente darse cuenta que sólo mantienen la problemática.

Por distintas circunstancias, los adolescentes no logran seguir ocultando sus síntomas, ya sea porque comienzan a interferir en su vida cotidiana, como en el rendimiento escolar o en el deterioro de sus relaciones más cercanas, siendo muchos de ellos descubiertos por sus padres,

y estos al enterarse tienden a reaccionar generalmente, según el relato de los adolescentes, de manera negativa, minimizando el malestar, caracterizándolo como “sólo quiere llamar la atención” o inclusive perdiendo el control, llegando a agredirlos.

“Porque ahí, en esa época no tenía el apoyo de nadie de mi familia, solo algo mi mamá, pero ella seguía con la idea de que era algo de la edad, de cabra chica y que era para llamar la atención” (E VI, P 5, F).

A pesar de estas reacciones, se convirtieron en muchos casos en la vía posible para ser detectado el sufrimiento del adolescente y así acudir a solicitar ayuda profesional.

Percepción de Apoyo Social

Esta categoría concentra las principales percepciones que los/as adolescentes realizan del entorno social, siendo algunas consideradas como importantes redes de apoyo y otras donde dan cuenta de una lejanía o falta de involucramiento de estos grupos o sistemas en la problemática del adolescente. Dentro de esta categoría es posible identificar 3 subgrupos que fueron catalogadas como las redes más visualizadas y evaluadas por los/as adolescentes: Involucramiento parental, apoyo de pares significativos y sistema educacional.

La mayoría de los/as adolescentes describen el vínculo con sus padres como distante, dando cuenta que estarían más preocupados o centrados en sus dificultades o proyectos de vida (nueva pareja), pero que cuando se involucran en el malestar adolescente, tienden a realizarlo a través de la crítica constante, sobrereaccionado o minimizando el malestar del adolescente.

“Un día me dijo que se iba con el Julio Cesar y yo le decía bueno, pero nos vemos el viernes, que salía más temprano del colegio y ella me decía que no alcanzaba por el trabajo y así poco a poco ella me fue dejando” (E IV, P 10, C).

El apoyo de amigos/as cercanos es un aspecto valorado positivamente por los/as adolescentes de la investigación, dando relevancia a su constancia en la ayuda emocional, a través de consejos, ayuda académica o estando alerta a nuevas conductas de riesgo, a pesar de que el/la adolescente en momentos se mostraba reticente a recibir o considerar su ayuda.

“No me hicieron mucho caso, al principio me enojaba que fueran tan insistentes y no quería ni salir de la casa, les decía que me dejaran solo y como no salía, iban a mi casa a verme y me decían que saliera para distraerme porque sabían cómo era la relación que tenía con mi mamá, distante. (E III, P 35, P).

Para la mayoría de los/las adolescentes, el colegio como institución, no estaría muy pendiente del estado emocional de los alumnos, sino más bien solo prestaría ayuda académica cuando alguno lo necesitaba.

"Pero todo era porque mi papá había fallecido, pero parece que nadie me notó después que estaba deprimida a pesar de que mis notas bajaron y que andaba más sola que nunca, pasaba muy piola. Tengo la impresión que si no te portas mal o si no eres un problema para los profesores, no te mandan al psicólogo". (E V, P 42, N).

Caracterización del proceso suicida adolescente

Esta categoría representa los principales elementos puestos en juego al momento de iniciarse las ideas de muerte, para ir configurándose en una decisión posible el estar muerto como una vía de solución frente a las distintas problemáticas a las que han estado expuestos.

Es relevante señalar que los/as adolescentes entrevistados dan cuenta de una realidad social particular que debe tenerse en cuenta al momento de caracterizar el proceso suicida en este grupo. Proviene de un estrato socioeconómico bajo, refieren en su mayoría el haber estado expuestos a distintos tipos de violencia (familiar, escolar e institucional), así como también a procesos vitales que generan importante estrés como lo son las separaciones parentales y duelos de pérdidas de figuras significativas.

Los/as adolescentes mencionan que en algún momento de este periodo de malestar expresado a través de síntomas depresivos, comienza a aparecer la idea de descansar de este sufrimiento, idea que es frecuente y ronda por bastante tiempo en los adolescentes.

"Creo que lo de las pastillas tuvo que ver con cosas que se van acumulando, por eso no recuerdo el hecho que lo gatilló, porque creo que da lo mismo, lo que me importaba era como me venía sintiendo hace mucho tiempo, problemas en el colegio, con mis amigos, más las críticas hacia mí mismo, yo creo que todo eso me hartó y colapsé". (E VII, P 15, M)

Para la mayoría de los/as entrevistadas, la aparición de la idea de muerte tiene estrecha relación con las consecuencias de experimentar situaciones vinculares dañinas, que ya no pueden ser toleradas, como el alejamiento del padre o el rechazo explícito de la madre y hostigamiento escolar, siendo mediatizadas por diálogos de devaluación y crítica constante hacia el adolescente, que le hace pensar en que no es importante en la vida de los otros, apareciendo sentimientos de inutilidad, soledad y de fuerte rechazo afectivo.

"Es la sensación de rechazo, de no sentirse valorada ni por tu madre ni por nadie...qué me queda... ahí empecé con la idea de querer morirme, pero solo como idea". (E V, P 15, N).

Si bien no se observa dedicación de tiempo para organizar la estrategia o plan suicida, sí se visualizan elementos comunes que confluyen para que se lleve a cabo, como el estar solos en la casa o pieza y la elección del día, como viernes o fines de semanas donde tendrán menos supervisión de los adultos, dando cuenta de una intencionalidad de muerte en todos los entrevistados, expresados como "dormir para siempre", descansar, dejar de ser un problema para los demás y dar fin a su sufrimiento.

El principal método utilizado es la ingesta de fármacos, en su mayoría entregados para el tratamiento de la depresión, así como también cortes profundos, que al preguntarles por su intencionalidad daban cuenta de conocer la diferencia entre el corte que alivia y el que puede provocar la muerte.

"Un día estaba tan desesperado, angustiado, era un día viernes y no tenía nada que hacer en la tarde y mis amigos estaban ocupados. Me acuerdo que me acosté y me puse a llorar mucho y de la nada me acordé de las pastillas que había dejado de tomar para dormir, y dije ¡ya! voy a tomarme esas pastillas para dormir bien por un largo rato..." (E IV, P 11, C).

Los adolescentes al relatar esta experiencia, denotan y explicitan que en el momento de la decisión los invadían sentimientos de soledad, desesperanza, tristeza y angustia. Y al darse cuenta del resultado, algunos presentan frustración y decepción, mientras que otros temor, miedo y arrepentimiento.

"Algunos días me tomaba como 10 pastillas y decía ojala no despierte nunca y me costaba mucho despertar al otro día y me daba cuenta al despertar que no me había resultado el irme en el sueño, ¡qué hago aquí todavía, si debería estar muerta! Me daba rabia y luego lo dejaba de hacer porque no me resultaba". (E VI, P 13, F).

En los relatos de los/as adolescente también aparecen elementos contextuales y azarosos que interfirieron en que no les resultara su intención suicida, como la llegada de un amigo o familiar para ser llevados a urgencia, en los casos de métodos más letales. En otros adolescentes el mismo hecho de que no les resultará la primera vez los apartó de la idea por un tiempo, generando un breve momento de calma y reflexión, pero que no es duradero.

"En el momento nadie se enteró, porque como no me resultó, para qué decirle. Ella se enteró cuando ya estaba en tratamiento, porque con la psicóloga decidimos contárselo para que tuviera más ojo por si de nuevo me daban ganas. Recuerdo que guardó todas las pastillas, las de mi abuela y las mías y estaba mucho más pendiente"(E VIII, P 19, S)

Razones para mantenerse con vida

Esta categoría refleja las principales motivaciones y razones, que señalan los/as adolescentes para recobrar el apego a la vida, luego de experimentar el suicidio como una opción ante sus dificultades. Es importante señalar que los adolescentes muestran en sus relatos una construcción en el tiempo de esta idea, dando cuenta de un proceso que está influenciado por distintos elementos que le devuelven la esperanza en sí mismo, en los otros y en la vida.

"No sé si exista solo una razón, lo veo más como en etapas. Lo primero fue aceptar la ayuda y mejorarme de la depresión. Para que eso fuera posible tuve que enfrentar mis temores de contarle a alguien lo que me pasaba y aceptar ayuda, con lo que me cuesta... y después ya fue pensar en mi mamá y mi hermano, en lo mal que lo pasarían si yo no estoy, eso...y ahora como me siento más

feliz y ya puedo disfrutar de otras cosas que me van distraendo como estar con amigos o con solo salir a caminar" (E VIII, P 32, S).

Una de las razones que mencionan los/as adolescentes para no volver a intentar atentar contra su vida, tiene relación con el comenzar a empatizar con el dolor que esto generaría en los demás, principalmente en las madres y hermanos menores, mostrando un lugar distinto en el que se posiciona ahora el adolescente, menos centrado en su malestar.

"...pensar que hubiera pasado con mi familia si me hubiera muerto, mi papá qué sería de su vida, todo cambia y uno no tiene derecho de cambiarles su vida así, ese impacto que causa en el otro es fuerte" (E I, P 49, D).

En el discurso de los/as adolescentes, se hace recurrente afirmar que una de las razones más importantes para no intentar nuevamente suicidarse, tiene relación con la aparición o la restauración de un vínculo significativo que le permite sentir que su existencia es relevante para esa persona, ofreciéndole la oportunidad de recobrar la confianza en los otros, través de una relación incondicional donde el adolescente siente que es aceptado y valorado, sin mayores cuestionamientos a sus dificultades o errores. Este vínculo lo conforma una pareja o la reparación de la relación con la madre.

"...pero también porque aparece una persona importante por primera vez en la vida y que hace que tenga sentido seguir viviendo, que es mi polola y que tengo la obligación de cuidar esa relación y para eso no tengo que hacerme daño". (E III, P 46, P).

Otro aspecto que emerge como relevante para los/as adolescentes es el convertirse en una persona significativa para un otro, especialmente para sus hermanos menores, donde se observa la responsabilidad de ser los encargados de ofrecerles una vida distinta a la que ellos/as experimentaron.

"Igual agradezco poder estar más cerca de mi hermana, eso es lo distinto ahora y pensar que no quiero que ella pase por lo que yo pasé, me hace motivarme a mejorar cada día en ser una mejor persona para ella y no volver a pensar en matarme, por eso ahora estoy buscando un mejor trabajo y terminar mis estudios para que no le falte qué comer" (E IV, P 18, C).

Otras de las razones mencionadas por los/as adolescentes que les permite no volver a pensar en el suicidio como una posibilidad, tiene relación con la visión que hacen sobre el futuro. El plantearse objetivos o metas y el proyectarse a través de una carrera de ayuda a los demás como medicina, psicología y pedagogía, les permite darle sentido al presente que los organiza y orienta.

"Yo creo que el mismo tema de querer ayudar a la gente, porque pienso si quiero ser psicóloga y ayudar a la gente no puedo estar mal yo, tengo que cuidarme. Eso me ha motivado a darme ánimo, a no volver nunca más a hacerme daño, porque ahora como que me quiero." (E I, P 42, D).

Ejes centrales del estudio: principales interacciones

Surgen dos modelos explicativos en relación a los fenómenos con mayor presencia en el análisis de los contenidos de las entrevistas: Cómo los/as adolescentes interpretan su propio proceso de suicidio (modelo 1) y cómo desde el presente, luego de ser dados de alta de su tratamiento por depresión, dan cuenta de qué los detuvo dejando de considerar el suicidio como una opción real en la actualidad (modelo 2).

Figura N° 1. Modelo del proceso suicida en adolescentes que asistieron a tratamiento por depresión.



A través del análisis de los contenidos extraídos de las entrevistas, fue posible distinguir una construcción del proceso suicida que se inicia luego de que estos/as adolescentes estuvieran expuestos por largo tiempo a distintos contextos de violencia y pérdidas, que fueron generando un importante malestar experimentado sin el apoyo suficiente para hacerle frente, ya sea porque los mismos adolescentes intentaron encubrir este malestar (posiblemente por experiencias anteriores de bajo apoyo) y también por las dificultades del entorno social, colegio y familia, en visualizar esta sintomatología de orden depresiva como una señal de que el/la adolescente estaba iniciando un proceso que lo llevaría a intentar, por lo menos una vez, terminar con su vida.

Este grupo de adolescentes transita en este proceso suicida, desde la presencia del malestar hasta el intento suicida, pasando por la instalación de la idea del suicidio como una posibilidad

ante las dificultades vivenciadas. Esta ideación se vive y los acompaña como una sensación de ambivalencia, entre el seguir con la vida cotidiana a través de altos esfuerzos por mantener el equilibrio, por medio de estrategias, como lo son las autoagresiones y el consumo de alguna droga, y el comenzar a experimentar un sufrimiento psicológico intolerable a partir de la frustración de necesidades psíquicas en un contexto emocional de desesperanza y desamparo.

Ahí la idea comienza a tomar forma, y sólo espera el momento justo para ser activada luego de discusiones donde un otro, principalmente la madre, le confirma de manera textual o no verbal (lejanía afectiva) su crítica o rechazo, en un momento donde el/la adolescente refiere necesitar mayor apoyo y contención. En este contexto es donde se abre la posibilidad que el estar muerto viene a ser la única salida a este estado, confirmando su pensar "la vida será mejor sin mí" "voy a descansar de este sufrimiento".

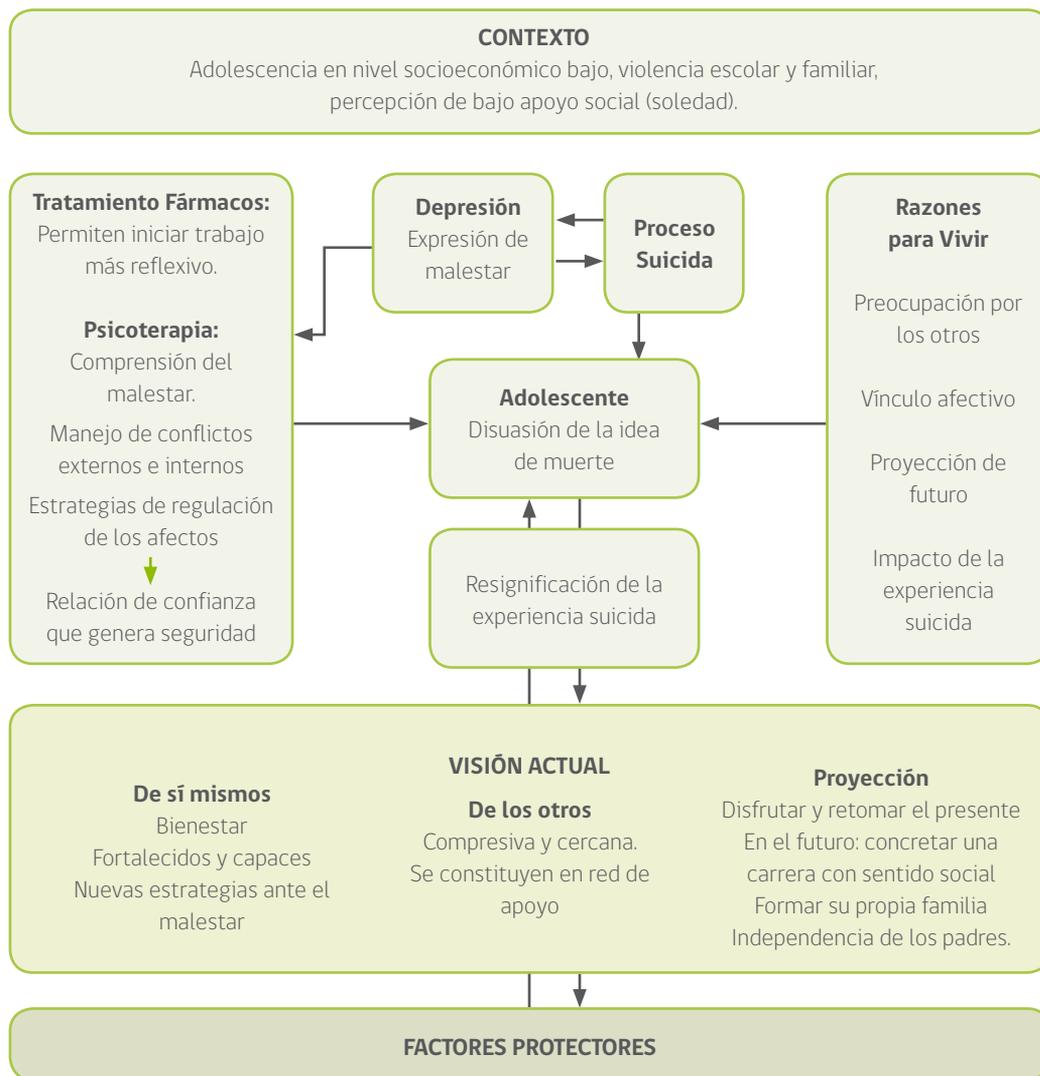
Sólo basta la oportunidad de estar solos, ya que los medios son de fácil alcance a través de sus medicamentos o los de sus familiares, o cortarse de la forma que ya saben implicará un daño significativo, o en un caso ahorcarse, para terminar con ese sufrimiento.

Sin embargo, algo sucede que estos/as adolescentes no terminan en la última etapa del proceso suicida, un el suicidio consumado, sino que se insertan, por la visión de otro que logró ver en este acto (intento) una importante señal que necesitaba ser contenida y tramitada en un espacio diferente. Así o un profesor, la madre o el mismo adolescente, solicita ayuda a algún dispositivo de salud, iniciándose así el momento en que el/la adolescente comienza a situar en palabras, luego de sentir que es acogido con respeto y confianza, todo el malestar experimentado en un tiempo de soledad.

Así se inicia otra etapa donde la idea de muerte comienza a perder fuerza, apareciendo luego del intento, los principales elementos que comienzan a disuadirlos de la idea y que en la actualidad se configuran en factores que los protegen del suicidio en el futuro.

Sólo basta la oportunidad de estar solos, ya que los medios son de fácil alcance a través de sus medicamentos o los de sus familiares, o cortarse de la forma que ya saben implicará un daño significativo, o en un caso ahorcarse, para terminar con ese sufrimiento.

Figura N° 2. Modelo del proceso de disuasión de idea suicida en adolescentes que asistieron a tratamiento por depresión



Al acceder a tratamiento por depresión, los/as adolescentes comienzan, en un primer momento algo reticentes por temor y desconfianza, a visualizar y comprender con un otro, el malestar que ha generado los distintos síntomas por los cuáles son llevados a consultar. Este espacio, va permitiendo a los/as adolescentes el considerar que su estado actual, responde a distintas problemáticas que al mantenerse en el tiempo han generado un importante desgaste psíquico.

Así, el comprender por qué se deprimen, el comenzar a manejar los conflictos relacionales de otra forma y generar y/o potenciar nuevas estrategias de regulación de los afectos, abre la posibilidad de que el/a adolescente comience a generar cambios en sí mismos y su entorno más cercano. Esto se refleja en la aceptación de la ayuda de un otro (amigos) o también ser más activos en la solicitud de ayuda, principalmente a la madre. Este trabajo psicoterapéutico permite estabilizar la vida cotidiana del adolescente, como asistir al colegio, participar y disfrutar de la vida social y/o recobrar el interés por actividades placenteras, generando un estado de bienestar que comienza a competir con la idea de muerte como posibilidad.

El tratamiento, principalmente la psicoterapia, es valorado positivamente por los/as adolescentes como un lugar que les permite salir de la depresión, posibilitándoles ahora el mirar de manera más comprensiva y reflexiva sus conflictos, generando un cambio de posición subjetiva en los entrevistados. Ahora los principales estados afectivos y percepciones de sí mismo como la angustia, desesperanza, incompetencia personal y soledad, son mejor tolerados o resignificados, así mismo las ideas relacionadas con la muerte, esto en la medida que sus figuras significativas se convierten en un soporte emocional y/o también porque ahora el/a adolescente se siente capacitado y fortalecido de ser su propio sostén.

De esta forma los/as adolescentes van reconociendo y construyendo distintas razones que les van permitido mantener el apego a la vida, motivaciones que tienen estrecha relación en la manera en que los/as adolescentes evalúan ahora sus vínculos más cercanos, actuando como un importante disuasor ante la idea de muerte, principalmente el convertirse en una persona significativa para un otro (hermanos/as menores) o por la aparición (pareja) o resignificación (madre) de relaciones donde se es importante para otro. Así como también el plantearse nuevos objetivos y metas en el futuro, orienta el presente, actuando también como disuasor.

En este modelo de cómo va desapareciendo la idea de muerte en estos/as adolescente, es posible ver que luego de varios meses de ser dados de alta (más de seis meses) y donde se trabajaron y generaron los cambios antes mencionados, los/as adolescentes mantienen en el tiempo ese apego a la vida, debido posiblemente a que estos disuasores y motivaciones se han convertido en factores que los protegen ahora de la idea de muerte frente a los conflictos.

Esto es posible de apreciar en la nueva visión que tienen de sí mismos, de los otros y de su proyección en el futuro y presente, que permite ver cómo se ha resignificado el proceso suicida, principalmente el intento, por una experiencia de aprendizaje, que les permitió resolver sus principales conflictos y manejar sus afectos sin dañarse a sí mismos, también como una oportunidad de comenzar a construir su proyecto de vida a través de vínculos contenedores y también en una elección vocacional de sentido, pero principalmente para no pensar en el suicidio como una forma de enfrentar y solucionar sus problemáticas en el presente.

VI. Discusión y Conclusión

Como punto de partida, es importante señalar que según lo revisado en la literatura, este estudio puede ser considerado como el primer acercamiento que se realiza en nuestro país, desde una metodología cualitativa, hacia la indagación del proceso suicida y de motivaciones para vivir en adolescentes que presentaron depresión.

La conducta suicida viene a representar un último llamado de alerta de un malestar de larga data, que es experimentado en soledad y que da cuenta también de las consecuencias de estar sometidos a contextos vinculares de alto estrés, como lo es la violencia familiar y escolar.

Se observa lo dañino de experimentar situaciones de hostigamiento, así como también de fracaso escolar, donde el/la adolescente señala que estas experiencias se repiten sin ser mediadas por un adulto que intervenga, generando sentimientos de minusvalía, en un espacio donde los/as adolescentes necesitan ser validados, considerando la gran cantidad de tiempo que están en el contexto escolar, marcado por la falta de apoyo y contención que refieren de su entorno más cercano, situándolos en un momento de sus vidas en donde se encuentran más vulnerables y por lo tanto más susceptibles de enfermar.

En este sentido, la percepción de falta de apoyo que refieren los/as adolescentes entrevistados, no sólo se circunscribe en el medio familiar, sino también se observa en la baja sensación de apoyo que perciben de parte del sistema educacional, donde parecieran estar más preocupados del rendimiento que de la emocionalidad del adolescente.

De esta manera, se visualiza a un/a adolescente que se encuentra transitando en un periodo de vulnerabilidad del ciclo vital, sometido a violencia, pérdidas, fracaso, etc., vivenciadas sin un referente institucional ni vincular que los ayude, contenga o facilite el proceso.

Uno de los más relevantes aspectos que los/as adolescentes refieren al momento de comenzar a hablar sobre qué permitió en la actualidad seguir con vida, tiene relación con la posibilidad de haber accedido a tratamiento por depresión.

Los aspectos más valorados por los adolescentes, fue el contar con un espacio donde poder descomprimir el malestar y dolor encapsulado por mucho tiempo. Esta apertura fue posible en la medida que se transformó en un nuevo vínculo de confianza, con un otro que lo escucha, sin juzgar ni criticar, para luego comenzar el trabajo en sus principales conflictos.

Los/as adolescentes rescatan también la posibilidad de comenzar a utilizar nuevas estrategias que "distriga", en momentos de conflicto, como salir con amigos, escribir, tocar algún instrumentos, siendo estrategias que les permiten no solo distraerse, sino también regular estados afectivos.

De esta forma se convierte en una de las razones más relevantes para no volver intentar atentar contra su vida, la aparición o resignificación de un vínculo que sea significativo para el/

la adolescente. Este lugar lo ocupa principalmente la madre o una pareja. Estos vínculos darían cuenta que lo más relevante para este grupo de adolescentes fue convertirse en alguien valioso para un otro significativo.

Se hace relevante construir un proyecto que los moviliza más allá del propio presente, aspecto fundamental de este momento de la adolescencia. Esta nueva proyección de futuro, se ve más esperanzadora, señalando que depende de ellos/as el poder concretarla a través de la vocación profesional, una relación de pareja o logrando independizarse de sus padres.

Además se hace necesario tratar los síntomas depresivos, ya que permite que el /la adolescente se sienta capacitado emocional y físicamente para comenzar a trabajar los elementos que generan su malestar.

Es importante considerar que los resultados de esta investigación y los modelos construidos sobre el proceso suicida y las razones para mantenerse con vida presentan limitaciones. Específicamente es importante considerar el número reducido de participantes, la homogeneidad de los casos (adolescentes con depresión), y el restringirse a sólo a una comuna de Santiago, se convierten en limitaciones al momento de generalizar los resultados.

Sin embargo, los resultados descritos en esta investigación permiten orientar a la búsqueda de estrategias de intervención en adolescentes que solicitan ayuda a centros de salud, fortaleciendo y potenciando las razones para vivir antes mencionadas, reduciendo con esto la posibilidad de que estos vuelvan a manifestar conducta suicida

En relación a los aportes metodológicos, se hace necesario destacar que este estudio se enmarcó dentro de la metodología cualitativa, resultando ser un aporte en el análisis de la información debido a que desde esta perspectiva se pudo acceder de mejor manera a la subjetividad y comprensión de los significados que los/as adolescentes otorgaron a su experiencia suicida y al proceso de desear mantenerse con vida.

De esta manera, a continuación se explicitarán algunas sugerencias:

Se necesita de un esfuerzo global, integrado, que implica múltiples agentes (salud, educación, justicia, política y los medios de comunicación) con un enfoque innovador, integral y multisectorial, intencionando un trabajo intersectorial, donde diseñar una estrategia que sea considerada válida para todos los contextos, requiere de una lectura profunda de los mismos.

Conocer cómo estos agentes o dispositivos, en la actualidad, están relacionados con los/as adolescentes de nuestro país, de qué manera se realizan esfuerzos para realizar trabajos en red y coordinación, y cómo se brindan espacios no sólo físicos sino también emocionales en los distintos contextos, que permitan mayor cercanía y contacto con los adolescentes.

Uno de los primeros abordajes a considerar es el de promover y mejorar la capacidad de identificación de adolescentes con riesgo suicida a través de instrumentos de pesquisa estandarizados en nuestro país.

A su vez, mejorar la capacidad de detección diagnóstica y de manejo terapéutico de los trastornos del ánimo, principalmente de la depresión y consumo de alcohol y drogas, no sólo en adolescentes mayores de 15 años (garantía GES), sino desde mucho antes. Considerando el alto valor predictivo de estas patologías en la conducta suicida adolescente. En la medida que se realicen detecciones de factores predictivos (depresión, consumo de alcohol y drogas) en conjunto con evaluación del riesgo suicida, impresionaría se fortalecería la detección de la población de más riesgo.

Fomentar mayor trabajo en red con el sistema educacional de manera de capacitar a padres y profesores en la detección de síntomas y signos que constituyan un factor de riesgo de conducta suicida, en particular la depresión, consumo problemático de alcohol y drogas, problemas familiares y un intento de suicidio previo. También generar instancias de capacitación a padres y profesores en un manejo adecuado de intentos de suicidio por parte de los adolescentes en la escuela, los que deben ser tratados cuidadosamente por toda la comunidad escolar, por el efecto imitación.

Generar talleres de intervención con adolescentes que presenten algún factor de riesgo suicida, en estilos de afrontamiento, autoestima, impulsividad, y generar planes con ciertos pasos que les indique qué hacer cuando se sientan solos o con deseos de morir. Considerando también que los/as adolescentes no son un grupo cautivo, es relevante también propiciar talleres psicoeducativos con padres o cuidadores, donde se visualice la relevancia de esta temática, así como también capacitar en estrategias de manejo frente a una crisis (discusiones familiares, términos de relaciones afectivas, fracaso escolar) mostrándoles lo relevantes que son en la regulación afectiva en esta etapa del desarrollo.

Trabajar en los centros de atención primaria en mayor coordinación entre los equipos psicosociales y los servicios de urgencia (SAPU), ya que según la experiencia, muchos adolescentes no están siendo registrados, evaluados, ni derivados desde esta instancia de crisis para una intervención focalizada, siendo esta población adolescente (con intento suicida y depresión) uno de los de mayor riesgo.

Referencias

- Aberastury, A. & Knobel, M. (1973). *La Adolescencia Normal: Un enfoque psicoanalítico*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós
- Almonte, C. (2013). Espectro suicida en la infancia y adolescencia. En Almonte, C. y Montt, M. *Psicopatología Infantil y de la adolescencia*. (2da ed., pp. 560-569). Santiago, Chile: Mediterráneo.
- Ayuso-Mateos, J., Baca-García, E., Bobes, J., Giner, J. Pérez, V., Sáiz, P. & Saiz Ruiz, J. (2012). Recomendaciones preventivas y manejo del comportamiento suicida en España. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 5(1), 8-23.
- Beck, A., Steer R. & Garbin M. (1998). Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: twenty-five years of evaluation. *Clinical Psychology Review*, 8, 77-100.
- Blos, P. (1971) *Psicoanálisis de la adolescencia*. Ciudad de México, México: Joaquín Moritz.
- Brooke, G. (2002). Review of interventions in adolescent suicide. *American Family Physician*, 65(9), 1931- 1967.
- Carmona, J., Tobón, F., Jaramillo, J. & Areiza, Y. (2010) *El suicidio en la pubertad y adolescencia. Un abordaje desde la psicología social*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial Funlam.
- Casullo, M., Bonaldi, P. & Fernández, M. (2000) *Comportamientos suicidas en adolescentes. Morir antes de la muerte*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial S.A.
- Cervantes, W. & Melo, E. (2008). El Suicidio en los Adolescentes: Un Problema en Crecimiento. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud, Duazary*, 5(2), 148-154.
- Denzin, N. & Lincoln, P. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. New York, EE.UU: Sage Publication.
- Dour, H., Cha, C. & Nock, M. (2011). Evidence for an emotion-cognition interaction in the statistical prediction of suicide attempts. *Behaviour Research and Therapy*, 49(4), 294-298.
- Echavarrí, O., Morales, S., Bedregal, P., Barros, J., Maino, M., Fischman, R., Peñaloza F. & Moya, C. (2015) ¿Por qué no me Suicidaría? Comparación Entre Pacientes Hospitalizados en un Servicio de Psiquiatría con Distinta Conducta Suicida. *PSYKHE*, 24(1), 1-11 doi:10.7764/psykhe.24.1.667.
- Evans E., Hawton K. & Rodham K. (2005) Suicida (phenomena and abuse in adolescents: a review of epidemiological studies. *Child Abuse Negl.*, 29, 4558.
- Fowler, J.C. (2012). Suicide risk assessment in clinical practice: Pragmatic guidelines for imperfect assessments. *Psychotherapy*, 49(1), 81-90.
- García-Valencia, J., Palacio-Acosta, C. A., Vargas, G., Arias, S., Ocampo, M. V., Aguirre, B., & García, H. (2009). Validación del "Inventario de Razones para Vivir" (RFL) en sujetos con conducta suicida de Colombia. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38, 66-84.
- Gómez A, Orellana G, Jaar E, Lolás F, Cumsille F, Núñez C, et al. (1998). Predicción de reintentos suicidas. *Rev Chil Neuro-Psiquiat*; 34 (Suppl 10): R36.
- Gould M., Greenberg T., Velting D. & Shaffer D. (2003) Youth suicide risk and preventive interventions: a review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 42(4), 386-405.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. Ciudad de México, México: McGraw-Hill Interamericana.

Jacobson CM., Marrocco F., Kleinman M. & Gould MS. (2011). Restrictive emotionality, depressive symptoms and suicidal thoughts and behaviors among high school students. *J Youth Adolescent*, 40(6), 656-65.

Kaufman J., Birmaher B., Brent D., Rao U., Flynn C., Moreci P., Williamson D. & Ryan N. (1997) Schedule for Affective Disorders and Schizophrenia for School- age Children - Present and Lifetime Version (K-SADS-PL): initial reliability and validity data. *Journal of the American Academy of Child and Adolescents Psychiatric*, 36, 980-988.

Krause, M. (1995). La investigación Cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7,19-39.

Larraguibel, M., González, P., Martínez, V. & Valenzuela R. (2000). Factores de riesgo de la conducta suicida en niños y adolescentes. *Revista Chilena de Pediatría*, 71(3), 183-191.

Martínez, C. (2007). Introducción a la suicidología. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.

Martínez, V., Martínez, P., Vöhringer, P., Araya R. & Rojas. G. (2014). Computer-assisted cognitive-behavioral therapy for adolescent depression in primary care clinics in Santiago, Chile (YPSA-M): study protocol for a randomized controlled trial. *TRIALS*, 15, 309. <http://www.trialsjournal.com/content/15/1/309>.

Martínez, C., Gálvez, C., Quiroz, C., Vicencio, B. & Tomicic, A. (2014) He decidido vivir: factores que disuaden a una persona de cometer suicidio. *Revista argentina de clínica psicológica*, 23, 267-280.

Ministerio de Salud (2012). Programa nacional de prevención del suicidio. Santiago, Chile.

Ministerio de Salud (2009) Orientaciones Técnicas: Atención de adolescentes con problemas de salud mental dirigida a los equipos de atención primaria de salud. Santiago, Chile.

Ministerio de Salud (2011). Objetivos Sanitarios de la década 2000-2010: evaluación final de período, objetivos de impacto. (1ª edición). Santiago de Chile. Recuperado el 11 de abril del 2015 de <http://epi.minsal.cl/epi/html/sdesalud/OS/EvaluacionObjetivosSanitarios2000-2010.pdf>.

Ministerio de Salud (2013). Situación actual del suicidio adolescente en Chile, con perspectiva de género. Programa Nacional de Salud Integral de Adolescentes y Jóvenes. Santiago, Chile. Recuperado el 29 de abril del 2015 de <http://web.minsal.cl/sites/default/files/files/SituacionActualdelSuicidioAdolescente.pdf>.

Ministerio de Salud Pública. (2011) Plan Nacional de prevención del suicidio. Departamento de programación estratégica en salud y prevención. Uruguay.

Ministerio de Salud. (2012) Plan Nacional de prevención del suicidio adolescente. Argentina.

Morales, S., Echávarri, O., Zuloaga, F., Barros, J. & Taylor, T. (2014). Pacientes Hospitalizados por Riesgo Suicida: ¿Cómo perciben la ayuda recibida? *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 24(1), 67-78

Morales, S., Fischman, R., Echávarri, O., Barros, J., Armijo, I., Moya, C., Maino, M. & Núñez, C. (2016). Vivencia-expresión de la rabia y razones para vivir en un grupo de pacientes chilenos con riesgo suicida. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7, 60-68

O'Connor RC., Rasmussen S. & Hawton K. (2010). Predicting depression, anxiety and self-harm in adolescents: the role of perfectionism and acute life stress. *Behav Res Ther*, 48(1), 52-9.

- Organización Mundial de la salud. (2000). Prevención del Suicidio: Un instrumento para trabajadores de Atención Primaria en Salud. Ginebra. Departamento de Salud Mental y Toxicomanías, Organización Mundial de la Salud. Recuperado el 14 de mayo del 2015 de http://www.who.int/mental_health/media/primaryhealthcare_workers_spanish.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2014). Prevención del Suicidio: Un imperativo global. Washington, DC Recuperado el 23 de mayo del 2015 de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/136083/1/9789275318508_spa.pdf?ua=1.
- Páez, E. (2014) Suicidio en niños y jóvenes: Un encuentro entre Salud y Educación (3rd ed.). Buenos Aires, Argentina: Rojo Editores.
- Rodríguez, J. (2006). Introducción a la psicopatología del adolescente. Capítulo 2. En Valdivia, M. y Condeza M.I. Psiquiatría del adolescente. Santiago, Chile: Editorial Mediterráneo.
- Rutter, P. & Behrendt, A. (2004). Adolescent suicide risk: Four psychosocial factors. *Adolescence*, 39(154), 95–303.
- Rutter, M., Bishop, D., Pine, D. Scott, S., Stevenson, J. Taylor, E. & Thapar, A. (2008) *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry*. 5ta edition: Blackwell Publishing.
- Salvo L., Melipillán R. & Castro, A. (2009). Confiabilidad, validez y punto de corte para escala de screening de suicidalidad en adolescentes. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatría*, 4(1), 16–23.
- Salvo, L. y Melipillán R. (2008). Predictores de suicidalidad en adolescentes. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 46(2), 115–123.
- Shaffer, D. & Pfeffer, C. (2001). Practice parameters for the assessment and treatment of children and adolescents with suicidal behaviour. *Journal of the American Academy of Child and Adolescents Psychiatric*, 40(7), 24–48.
- Swann, A., Doughert, D., Pazzaglia, P., Pham, M., Steinberg, J. & Moeller, G. (2005). Increased impulsivity associated with severity of suicide attempt history in patients with bipolar disorder. *The American Journal of Psychiatry*, 162(9), 1680–1687.
- Ventura-Juncá, R., Carvajal, C., Undurraga, S., Vicuña, P., Egaña, J., & Garib, M. (2010). Prevalencia de ideación e intento suicida en adolescentes de la Región Metropolitana de Santiago de Chile. *Revista Médica de Chile*, 138, 309–315.
- Villa, A., Robles, M., Gutiérrez, E., Martínez, M. Valadez, F. & Cabrera, C. (2009). Magnitud de la disfunción familiar y depresión como factores de riesgo para intento de suicidio. *Revista Médica Instituto Mexicano del Seguro Social*, 47(6), 643–646.





Resúmenes Ganadores 2020

1^{er}
Lugar

Decisiones Judiciales en Justicia Juvenil. A 10 años de la implementación de la Ley 20.084.

.....
Autores: Belén Becerra Norambuena, Florencia Osorio Azolas.
Profesor Guía: Luz Cereceda Troncoso

1. Introducción

La protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), es una deuda histórica de los Estados a nivel global. Dentro de esta población, hay un grupo especialmente importante a considerar al cuestionarnos las oportunidades que tienen para enfrentar su futuro y ser parte activa de la ciudadanía. Los NNA infractores de ley son un grupo prioritario a la hora de pensar en políticas de inclusión que den nuevas oportunidades a quienes, por diversos motivos, han cometido faltas legales, pero que por su igual dignidad forman parte importante de nuestra sociedad.

En materia judicial, los NNA infractores de ley son protegidos internacionalmente por tres normativas. Las Reglas de Beijing (ONU, 1985) tienen entre sus principios fomentar “un proceso de desarrollo personal y educación lo más exento del delito y delincuencia posible”. Asimismo, señala que la justicia de menores se debe entender como “una parte integrante del proceso de desarrollo nacional de cada país”, la cual debe ser administrada de manera de contribuir a la protección de los jóvenes y, simultáneamente, al orden pacífico de toda la sociedad. Por último, agrega que los servicios de justicia de menores de edad, sus funcionarios, métodos y enfoques, deben ser constantemente perfeccionados.

Las Directrices de Riad (ONU, 1990) explicitan las medidas de protección a tener en cuenta ante situaciones de riesgo de los NNA. Las propuestas se enfocan en la formulación de proyectos para prevenir la delincuencia, cuya finalidad sea “reducir los motivos, necesidad y las oportunidades de comisión de las infracciones”. Además, las directrices insisten en considerar el proceso de maduración y crecimiento a la hora de juzgar una conducta desviada en jóvenes, así como contemplar las repercusiones que la etiqueta de “delincuente” tiene en los adolescentes infractores.

Finalmente, la Convención de Derechos del Niño (UNICEF, 1991), ratificada por Chile en 1990, acoge el compromiso de trabajar por un sistema judicial especial para NNA. En materias penales, la convención le otorga importancia al proceso de resocialización de los adolescentes luego de

La protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), es una deuda histórica de los Estados a nivel global. Dentro de esta población, hay un grupo especialmente importante a considerar al cuestionarnos las oportunidades que tienen para enfrentar su futuro y ser parte activa de la ciudadanía.

cometida la infracción. En paralelo, fomenta la entrega de herramientas para que los NNA asuman una “función constructiva en la sociedad”. Asimismo, el sistema judicial debe garantizar que el adolescente sea tratado acorde a su edad y entendimiento.

En nuestro país, el año 2005 se promulga la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (en adelante RPA), la cual establece que todo individuo mayor de 14 años se vuelve imputable penalmente. Dos años más tarde (2007) entra en vigencia y se implementa en todo el territorio nacional. Según datos del Ministerio Público del año 2019 (Boletín Estadístico Anual), el 5,7% de los delitos con imputado conocido ingresados a Fiscalía fueron cometidos por adolescentes.

Transcurridos 10 años desde la entrada en vigencia de la ley, si bien han existido iniciativas que buscan evaluar el funcionamiento del sistema RPA¹, no existen estudios sobre el proceso de toma de decisiones judiciales. Aquellas investigaciones que ponen énfasis en el proceso judicial, específicamente en la toma de decisiones y en la forma de sentenciar, reciben el nombre de sentencing. Entre las áreas de interés de estas investigaciones está el estudio de los factores legales y extralegales que influyen en dichas decisiones. Junto a esto, los estudios de sentencing abordan las percepciones que los actores tienen sobre el rol de la justicia, las sanciones, actores y otros elementos del sistema penal.

Teniendo claro esto, los motivos para llevar a cabo este tipo de estudios en el contexto chileno, específicamente en RPA, son tres. En primer lugar, tanto en la población delictual adulta como adolescente en Chile se repite un perfil de infractor, por lo que resulta interesante indagar si hay factores extralegales afectando las sentencias y sanciones. Segundo, los estudios de sentencing permiten evaluar en la práctica cómo se aplica la ley bajo la perspectiva de los mismos ejecutores del sistema penal, herramienta extremadamente útil si se considera que las evaluaciones del sistema de RPA en Chile diagnostican una brecha importante entre los principios de las convenciones internacionales y la ejecución del modelo (Estrada, 2011). Tercero, este tipo de investigaciones permite indagar en los antecedentes y el entorno de los jóvenes infractores de ley, lo que contribuye a entender algunas de las causas del fenómeno de la delincuencia juvenil. Esto es especialmente útil para el diseño y perfeccionamiento de programas y políticas públicas enfocadas en la población de riesgo menor de 18 años.

A partir de esta preocupación, sumado al vacío de conocimiento sobre el tema, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las percepciones que jueces y fiscales de la zona central del país tienen sobre el funcionamiento del sistema de justicia penal juvenil en Chile y cuál es la incidencia de los factores legales y extralegales en su proceso de toma de decisiones?

Como objetivo general se plantea: Conocer las percepciones que jueces y fiscales de la zona central del país tienen sobre el funcionamiento del sistema de justicia penal juvenil en Chile y la incidencia de factores legales y extralegales en el proceso de toma de decisiones, así como las propuestas para mejorar el sistema.

1 Berríos, 2011; Sename, 2015.

Al mismo tiempo, los objetivos específicos del estudio son:

- i. Conocer las percepciones que tienen jueces y fiscales sobre el funcionamiento del sistema de justicia penal juvenil en Chile, sus principales ventajas y limitaciones.
- ii. Identificar cómo –si lo hacen– jueces y fiscales consideran factores legales y extralegales en el proceso de decisión judicial en el marco de la Ley 20.084, y cuáles son aquellos con mayor incidencia.
- iii. Conocer las evaluaciones que jueces y fiscales hacen sobre los mecanismos de rehabilitación y reinserción de jóvenes infractores en Chile.
- iv. Indagar cómo jueces y fiscales entienden e implementan las filosofías de la justicia procedimental, restaurativa y terapéutica en los juicios de RPA en Chile

2. Marco teórico

2.1 Delincuencia juvenil en Chile

Para visualizar la realidad de los infractores juveniles en Chile, es útil analizar la evolución de las estadísticas delictuales en el tiempo. A partir de datos disponibles del Ministerio Público entre los años 2014 y 2019, se observa una disminución del número total de delitos juveniles ingresados, con una caída de 26% para el período completo. Al mirar los resultados por tipo de delito, las categorías con mayor disminución porcentual son los hurtos, robos violentos y no violentos. Las dos categorías que presentan un aumento significativo son los delitos sexuales y delitos económicos/tributarios. Junto a esto, se observa que el 31% de los delitos son cometidos por jóvenes entre 14 y 15 años, y el 69% restante por jóvenes entre 16 y 17 años. Asimismo, se cuenta con que las regiones de la zona central concentran el 60% del total de infractores entre los años 2016 y 2019². Las tablas con la información detallada se encuentran en los anexos.

2.2 Responsabilidad penal adolescente

En el caso de Chile, con la promulgación e implementación de la Ley 20.084, comienza a funcionar un sistema penal especializado para NNA desde los 14 años y hasta la mayoría de edad. Los compromisos que se asumen con esta nueva legislación están estrechamente relacionados con las orientaciones internacionales al respecto. Así, uno de los pilares del sistema judicial especializado en adolescentes refiere a la finalidad de las sanciones. En concreto, la severidad de las sanciones debe disminuirse y se debe fomentar la prevención por sobre el castigo (Vargas, 2010), asegurando sanciones que favorezcan la reinserción social y la rehabilitación (Capello, 2013). Otro de los

2 Zona norte: XV Arica y Parinacota; I Tarapacá; II Antofagasta; III Atacama; IV Coquimbo. Zona centro: V Valparaíso; Región Metropolitana; VI O'Higgins; VII Maule; XVI Ñuble. Zona sur: VIII Biobío; IX Araucanía; XIV Los Ríos; X Los Lagos. Zona Austral: XI Aysén; XII Magallanes

propósitos de la nueva legislación es disminuir la discrecionalidad de los jueces en casos de NNA, producto de la ausencia de un estatuto legal específico para estos casos.³

Sumado a lo anterior, el nuevo modelo busca asegurar los derechos de una defensa y un proceso judicial adecuado, contemplando siempre “el interés superior del adolescente”, es decir, tomar en cuenta en todo momento los derechos de los NNA y las garantías tanto internacionales como nacionales que los protegen (Cámara de Diputados, 2015). En línea con esto, el nuevo modelo debe privilegiar instancias de desjudicialización (Berríos, 2011), promoviendo la resolución de conflictos legales en instancias distintas al tribunal. Además, se declara la intención de priorizar sanciones no privativas de libertad y acortar los plazos de investigación.

No obstante, una de las deficiencias más comentadas en el sistema de justicia juvenil chileno es la falta de especialización de los actores judiciales, lo que se traduce en criterios deficientes para escoger sanciones y planes de intervención pertinentes según la etapa de desarrollo que viven los NNA (Espejo, 2014). En cuanto a las penas, si bien son diferentes de las que operan en la justicia de adultos, la lógica de conservar las “sentencias por tramos” es una herencia del sistema penal no especializado (Valenzuela, 2009). Los expertos proponen un sistema que sea entendido bajo una lógica más flexible y que responda a las particularidades de la situación de cada menor.

Otro tema ampliamente discutido es el abordaje de la reinserción y rehabilitación de los jóvenes infractores. En Chile, los mecanismos de reinserción se alejan de una comprensión integral, dejando de lado elementos como la restauración del daño por parte del menor, lo que de implementarse fomentaría la responsabilización por las consecuencias de sus hechos (Díaz y Garrido, 2009). Además, se cuestiona la ausencia de investigaciones que den cuenta del impacto de los modelos de reinserción para jóvenes en el país, con el fin de determinar el real alcance de cada intervención (Morales et al., 2015).

2.3 Sentencing

La imagen de un juez suele asociarse a valores como la objetividad y la imparcialidad. No obstante, diversos estudios empíricos han evaluado el impacto de diferentes factores en la toma de decisiones judiciales. En la literatura es posible encontrar dos grandes tendencias al respecto. Por un lado, hay quienes proponen un modelo legalista, el cual postula que los jueces sólo aplican razones legales a los hechos, de manera racional y deliberada. Este tipo de investigaciones se enfoca en elementos como la constitución y los estatutos (Danzinger et al., 2011; Mandujano, s.f.). Por otro lado, hay quienes asumen la presencia de factores extralegales en el proceso de toma

3 El compromiso de la nueva legislación fue cambiar el proceso por el cual los adolescentes eran juzgados en el sistema antiguo, asociado a mayor discrecionalidad. En el modelo anterior, los mayores de 16 años y menores de 18 eran sometidos a un examen de discernimiento, en el cual los jueces Valparaíso; Región Metropolitana; VI O'Higgins; VII Maule; XVI Ñuble. Zona sur: VIII Biobío; IX Araucanía; XIV Los Ríos; X Los Lagos. Zona Austral: XI Aysén; XII Magallanes El compromiso de la nueva legislación fue cambiar juzgaban la realidad social y psicológica del adolescente para determinar si estaban conscientes de haber cometido un delito, y en base a ello establecer medidas de protección y control.

de decisiones, proponiendo un modelo actitudinal. Lo anterior implica admitir que las sentencias también están basadas en valores, creencias, actitudes y preferencias. En la actualidad destaca una tercera corriente que integra ambos modelos; considera que las decisiones judiciales son el resultado de una interacción entre elementos legales y extralegales (George y Epstein, 1992; Lindquist y Klein, 2006 en Mandujano, s.f.). Este estudio se basa en esta última línea de investigación.

2.4 Factores legales y extralegales

Uno de los factores legales que debiese aumentar la severidad de la sentencia corresponde a los antecedentes criminales. La explicación detrás es que, quien tiene antecedentes más graves o en mayor cantidad, tiene asociado un riesgo de reincidencia mayor (Albonetti, 1991). Otro factor con alto impacto es el tipo de ofensa, que considera tanto el nivel del daño como el sujeto/objeto al cual se dirigió el delito. Albonetti (1991) postula que, a mayor daño ocasionado, más severa será la sentencia; y que, si el crimen se dirigió hacia un individuo, la sentencia será más dura que si se dirigió hacia la propiedad. Estos dos factores, la severidad y los antecedentes, han sido catalogados como los factores legales que más ayudan a predecir un fallo (Iles et al., 2011). Un tercer elemento de orden legal refiere a la propuesta de sentencia hecha por el fiscal. Existe evidencia de que la propuesta de sentencia que hace el fiscal tiene una relación positiva y significativa con el fallo del juez (English et al., 2006).

Otro elemento que entra en juego es el uso de arma; específicamente, existe la creencia de que los infractores que utilizan armas tienen mayores probabilidades de reincidir (Albonetti, 1991). Así, es más probable que sean sentenciados con penas más severas. Adicionalmente, Nagel (1983) señala como elementos importantes al momento de sentenciar la condición mental del acusado, la contribución del imputado con requerimientos del proceso, y el peso de la evidencia.

Ahora bien, la literatura ha evidenciado que en la operación mental del juez también entran en juego elementos subjetivos. No se trata solo de un proceso lógico sino de un proceso humano (Betancourt, 2016). Para Nagel (1983), los factores extralegales corresponden a todos aquellos que no están prescritos por ley, pero que no refieren necesariamente a algo "socialmente injusto" o ilegal. Para Albonetti (1991), los jueces consideran factores extralegales en la toma de decisiones pues, como no tienen información completa del caso, se basan en experiencias pasadas, estereotipos o prejuicios. Entre estos factores destacan:

i. Características de la víctima

Si la víctima es conocida por el ofensor, se podría esperar que la sentencia fuese menos severa que si se trata de un extraño. El supuesto detrás es que dirigir el crimen a un extraño refleja una costumbre de delinquir, mientras que crímenes contra conocidos se asocian a algo circunstancial (con excepciones como el abuso sexual) (Albonetti, 1991). A partir de numerosas entrevistas a jueces, Manzano (2004) concluye que la actitud de los testigos o de la víctima pueden afectar las decisiones judiciales, por ejemplo, a través del volumen de su voz o la postura corporal.

Actualmente en Chile predomina el modelo de justicia retributivo, el cual ve el delito como una infracción de las normas del Estado, y no a otro individuo o a la comunidad. Dado esto, el Estado busca perseguir y castigar al delincuente por el acto cometido. La justificación detrás de la cárcel como castigo es que se considera la privación de libertad como forma de compensar el daño causado (Britto, 2011).

ii. Características del ofensor

La característica del ofensor más estudiada refiere a la raza, lo cual se debe a que la mayoría de los estudios se concentra en Estados Unidos, país con una larga historia de discriminación racial. Este elemento perjudica a grupos raciales que se asocian con estereotipos de poblaciones con mayor presencia de crímenes. Respecto al género, Albonetti (1991) postula que las mujeres acusadas podrían recibir sentencias menos severas, lo que se explicaría en tanto se asocian a menor riesgo de reincidencia. Manzanos (2004) identifica el estatus socioeconómico del ofensor como un elemento clave que afecta la sentencia. Hagan (1973) testea esta hipótesis y concluye que efectivamente los acusados de niveles socioeconómicos más bajos reciben sentencias más severas. El mecanismo que estaría operando tras esto es el mismo que aplica en el caso de la raza, a saber, asociar a cierta población con mayor prevalencia de infractores.

iii. Características del caso

Un elemento que puede afectar la sentencia es la insistencia del acusado en pagar una fianza. Los jueces serían más severos en estos casos pues perciben al acusado como alguien que se oponen al sistema y desea evitar el procedimiento regular (Albonetti, 1991). En la otra vereda, aquellos infractores que se declaran culpables serían vistos por los jueces como sujetos que se adaptan al sistema y, por lo tanto, serían más indulgentes con ellos (Albonetti, 1991).

Respecto a la presión mediática, existe evidencia empírica que demuestra que crímenes idénticos pueden recibir sentencias distintas según si el juez está expuesto o no a opiniones en la prensa sobre el caso (English et al., 2006). Los motivos detrás refieren a que los jueces declaran sentirse “linchados mediáticamente” cuando no dan la sentencia que se esperaba y que se había masificado en los medios (Manzanos, 2004).

iv. Características del juez

La trayectoria profesional con la que cuenta un juez puede afectar sus decisiones judiciales ya sea porque ha adquirido

experiencia en un determinado ámbito o porque ha desarrollado un patrón de sentencias al que recurre en determinadas situaciones. Sumado a esto, el hecho de que el juez esté vinculado a cargos políticos o de responsabilidad administrativa también puede afectar la forma en cómo deciden (Manzanos, 2004).

Asimismo, se ha encontrado que la identificación religiosa o moral ayuda a los jueces a interpretar los hechos, así como las consecuencias que tendrá para los implicados la sentencia (Manzanos, 2004). Sobre el sexo de los magistrados, si bien en un inicio las mujeres pueden tomar decisiones más severas para adaptarse a un mundo predominantemente masculino, esta tendencia tiende a normalizarse con el tiempo. En cambio, respecto al estado civil, son los mismos jueces quienes reconocen que la experiencia o ausencia de un matrimonio puede influir en cómo sentencian, además de la crianza o ausencia de hijos (Manzanos, 2004).

2.5 Justicia alternativa

Actualmente en Chile predomina el modelo de justicia retributivo, el cual ve el delito como una infracción de las normas del Estado, y no a otro individuo o a la comunidad. Dado esto, el Estado busca perseguir y castigar al delincuente por el acto cometido. La justificación detrás de la cárcel como castigo es que se considera la privación de libertad como forma de compensar el daño causado (Britto, 2011).

No obstante, la crisis del sistema punitivo ha provocado el surgimiento de modelos alternativos de justicia, los cuales, si bien tienen diferencias, comparten el “tener como punto referencial las necesidades de los infractores y las víctimas” (Lidón, 2013, p.21). En este contexto, hay tres tipos de justicia que han entrado en las discusiones sobre los sistemas juveniles en material penal. La primera de ellas, la justicia terapéutica, propone enfocarse en la rehabilitación en casos donde están involucrados trastornos psiquiátricos, adicciones a drogas y/o alcohol. La idea principal es que la condena que el juez dicte se haga a través de una mirada interdisciplinaria de los efectos que tendrá sobre el infractor. Lo ideal es que el magistrado pueda tener una amplia gama de posibilidades de condenas que contemplen un debido tratamiento terapéutico, y donde diversas instituciones se articulen para colaborar en el proceso de rehabilitación. Un ejemplo de esto lo constituyen los Tribunales de Tratamiento de Drogas que, coordinando al sistema de salud y de justicia, han permitido disminuir la reincidencia de delitos relacionados con el consumo de estupefacientes.

La justicia restaurativa corresponde a un modelo de justicia que busca medidas favorables para la víctima, el ofensor y la comunidad. Para lograr esto, promueve mecanismos desjudicializadores donde se valoran las perspectivas de todos los actores. En el caso de infractores menores de edad, la justicia restaurativa puede aportar a la responsabilización del NNA respecto al acto cometido, gracias a la constatación directa de los efectos que sus actos tienen en la víctima. Una forma bastante común de llevar esto a la práctica es reunir a la víctima y al ofensor y, con la mediación de un experto, llegar a un acuerdo de conciliación donde tanto afectado como infractor acuerden una manera de compensar el daño causado.

Por último, la justicia procedimental pone énfasis en el respeto de todos los procedimientos y aspectos formales en el sistema judicial. Así, se busca que todos los actores involucrados, incluidos los acusados y las víctimas, tengan una comprensión exhaustiva del proceso, así como un diálogo fluido con figuras como jueces, fiscales y defensores. Se ha establecido que el conocimiento de estos procesos permite crear una imagen legitimadora del sistema judicial en los ciudadanos, lo que a su vez promueve mayor obediencia a las leyes (Lidón, 2013). Para el caso de juicios en los cuales hay NNA en el rol de infractores, la justicia procedimental se adapta a las necesidades de los adolescentes pues permite que éstos comprendan las normas como las decisiones tomadas, a pesar de la inmadurez cognitiva propia de su edad (Beneitez, 2014). Cabe mencionar que la implementación de estos modelos alternativos de justicia no es excluyente. En efecto, en casos de RPA se promueve utilizar todas aquellas herramientas que contribuyan a que los jóvenes infractores reciban un tratamiento adecuado a sus necesidades.

3. Marco Metodológico

3.1 Enfoque

Para responder tanto a la pregunta de investigación como a los objetivos del estudio, se llevó a cabo un trabajo de campo de tipo cualitativo. El estudio de los factores que inciden en las decisiones judiciales es un campo poco explorado en nuestro país y, menos aún, en el ámbito de la justicia juvenil. Este hecho justifica utilizar una metodología cualitativa en tanto se favorece una aproximación exploratoria al fenómeno de investigación, permitiendo generar teorías, hipótesis o marcos conceptuales que más adelante pueden ser evaluados con distintos métodos (Ugalde y Balbastre, 2013). En segundo lugar, la metodología cualitativa facilita el trabajo de comprender la subjetividad de cada actor, indagando en las interpretaciones y percepciones personales de los sujetos (Olabuénaga, 2012). Esto último está en estrecha relación con los objetivos específicos del estudio, a saber, conocer la percepción, comprensión y evaluación que jueces y fiscales tienen en torno a un fenómeno específico.

3.2 Herramientas de recolección

El presente estudio contempla dos metodologías cualitativas como herramientas de recolección de información: observaciones no participantes y entrevistas semi-estructuradas. En primer lugar, la observación no participante tiene como característica respetar la espontaneidad del fenómeno concreto con su peculiaridad y condicionamientos específicos (Olabuénaga, 2012). La observación, adicionalmente, es propicia para que el investigador observe directamente una situación sin manipularla, es decir, sin tener injerencias de ningún tipo en ella. Gracias a estas propiedades, mediante la observación no participante en audiencias juveniles en los tribunales de justicia, se logró tener una mejor comprensión de las particularidades que adquiere el proceso penal en el caso de infractores menores de edad. Además, el material obtenido de las observaciones, materializado en notas de campo, permitió contrastar desde primera fuente la información recabada en las entrevistas.

Por otro lado, como principal fuente de recolección de información se llevaron a cabo 14 entrevistas semi-estructuradas a jueces y fiscales del sistema penal en la zona central del país. La elección de entrevistas semi-estructuradas se justifica debido a que permiten explorar la forma en que los sujetos experimentan y entienden su realidad. En otras palabras, proporciona un acceso único al mundo vivido de los sujetos, que describen en sus propias palabras sus actividades, experiencias y opiniones (Kvale, 2011). Adicionalmente, las entrevistas semi-estructuradas presentan la ventaja de mantener uniformidad, mediante una pauta común a todos los entrevistados, a la vez que permiten la espontaneidad y flexibilidad al ajustar la entrevista a cada sujeto. Esto presenta numerosos beneficios, como motivar al interlocutor, identificar ambigüedades, aclarar términos y reducir formalismos (Díaz et al., 2013).

3.3 Muestra y criterios de selección

El muestreo utilizado en el estudio fue el de “bola de nieve” o “cadena”. Este tipo de muestreo identifica a potenciales entrevistados en una etapa inicial y, posteriormente, les pide a ellos mismos que recomienden otros posibles entrevistados. Este mecanismo tiene la ventaja de que permite generar relaciones de mayor confianza con los nuevos informantes pues estos tienen conocimiento previo, por parte de un cercano, sobre la investigación (Blanco y Castro, 2007). El hecho de que los entrevistados tengan referencias del estudio en boca de un conocido, favorece el clima de confianza y espontaneidad, lo que se valora sobretodo cuando los temas a tocar en la entrevista pueden ser delicados. Esta metodología es apropiada para la presente investigación debido a que la unidad de observación del estudio, jueces y fiscales chilenos, se caracteriza por ser de difícil acceso. Por temas de carga laboral, y considerando que el ambiente judicial es bastante desconocido para quienes no pertenecen a éste, contar con informantes claves en un inicio puede facilitar el proceso de completar la muestra.

La muestra contempla 4 observaciones no participantes en audiencias de casos de justicia penal juvenil (ver tabla n.º 1). Las entrevistas a jueces y fiscales fueron en total 14, con una distribución de 9 jueces y 5 fiscales, considerando profesionales que ejercen en la Región Metropolitana y en otras localidades pertenecientes a la V, VI y VII región (ver tabla n.º 2).

Observación no-participante	Tipo de tribunal	Zona
Nº 1	Juzgado de Garantía	RM
Nº 2	Tribunal Oral en lo Penal	RM
Nº 3	Juzgado de Garantía (Tribunal de Tratamiento de Drogas)	RM
Nº 4	Tribunal Oral en lo Penal	VI Región
Total:		4

Fuente: Elaboración propia

Tabla N°2 Muestra entrevistas semi-estructuradas

Entrevistado	Tipo de tribunal	Zona	Cantidad
Juez	Juzgado de Garantía	RM	3
Juez	Juzgado de Garantía	VI Región	1
Juez	Juzgado de Garantía	VII Región	1
Juez	Tribunal Oral en lo Penal	RM	2
Juez	Tribunal Oral en lo Penal	VI Región	1
Juez	Tribunal Oral en lo Penal	VII Región	1
Fiscal		RM	3
Fiscal		V Región	2
Total			14

Fuente: Elaboración Propia

La decisión de entrevistar tanto a jueces como a fiscales tiene que ver con el rol que ambos tienen en el sistema judicial chileno. Si bien estos dos actores cumplen tareas diferentes, cada uno tiene la capacidad de incidir en la sentencia otorgada a un imputado. Si bien es el juez quien toma la decisión final sobre la culpabilidad del acusado y sobre el castigo a imponer, existe evidencia que señala que la propuesta de sentencia que le hace el fiscal al juez tiene una relación positiva y significativa con el fallo final (Englich et al., 2006). Los criterios para seleccionar a jueces como fiscales buscan garantizar la mayor heterogeneidad posible considerando los plazos y recursos disponibles. Por lo mismo, se consideraron distintas regiones de la zona central del país, profesionales con y sin especialización en justicia juvenil, hombres como mujeres, de diversas edades y tipos de tribunal.

3.4 Plan de análisis

Los datos obtenidos fueron examinados bajo la perspectiva del análisis de contenido. El análisis de contenido es una técnica de investigación para formular inferencias identificando sistemática y objetivamente ciertas características específicas en un texto (Andréu, 2002). Esto es posible debido a la concordancia que existe entre las disposiciones de un actor social, sus creencias y actitudes, con su forma de comunicación y declaraciones verbales, fenómenos analizables desde la perspectiva de análisis de contenido (Flores, 2009). En otras palabras, a partir de la transcripción literal de los discursos de los entrevistados y de las notas de campo, se construyeron categorías de análisis en base a la teoría y a conceptos que emanaron como centrales en las narrativas de los sujetos. Posteriormente, se analizaron estas categorías buscando patrones y tendencias en las opiniones de los actores. Para el análisis y clasificación de la información se utilizó el software Dedoose.

3.5 Consideraciones éticas

El estudio amerita tener en cuenta una serie de consideraciones éticas que garanticen cumplir con los objetivos del estudio, así como entregar confianza y seguridad a los entrevistados. En primer lugar, se debe tener en cuenta que las opiniones personales de jueces y fiscales deben ser tratadas

con absoluta confidencialidad, en especial si se trata sobre los criterios que inciden en las sentencias de menores de edad. Por lo mismo, antes de cada entrevista se explicitaron los fines exclusivamente investigativos del estudio, además de asegurar la confidencialidad de los datos y la voluntariedad de la participación mediante la firma de un consentimiento informado. Adicionalmente, se procuró prestar atención, durante las entrevistas y las observaciones, a cualquier signo que demostrase incomodidad o malestar por parte de los actores, especialmente de los NNA.

3.6 Limitaciones

Durante el trabajo de campo se identificaron ciertas limitaciones que deben ser consideradas al momento de interpretar los hallazgos. En primer lugar, producto de los recursos económicos, humanos y de tiempo, la muestra sólo considera entrevistados y observaciones en la zona central del país, con especial énfasis en la ciudad de Santiago. En segundo lugar, la literatura identifica que ciertas características de los jueces, como su género, edad, u otros, pueden afectar las sentencias que estos otorgan. No obstante, este estudio no pudo evaluar dicha asociación producto del tamaño de la muestra y de la confidencialidad comprometida con los entrevistados. Por último, para abordar los riesgos de deshabilidad social, se tomaron las siguientes estrategias: garantizar una participación voluntaria y anónima; asesoría por parte de expertos en la construcción del cuestionario; llevar a cabo las entrevistas en la hora y lugar escogido por el entrevistado; mantener una actitud, por parte de los entrevistadores, donde no se valoran las respuestas como correctas ni incorrectas, e incentivar el uso de experiencias personales por parte de los entrevistados para respaldar sus opiniones (Ananthram, 2016).

4. Hallazgos

4.1 Percepciones de jueces y fiscales sobre el funcionamiento del sistema de justicia juvenil en Chile

4.1.1 Ventajas

Uno de los principales logros del sistema RPA reconocido por los entrevistados es la especialización del sistema para los adolescentes. En concreto, se crea un estatuto legal distinto que busca garantizar un debido proceso ajustado a la normativa internacional.

"Yo creo que la ley [...] en sus principios está bien concebida en cuanto a que intenta darle un tratamiento penal distinto a las personas que no están con su identidad completamente formada, no se han desarrollado a cabalidad" (Fiscal, VII Región)

Este estatuto legal implica una serie de diferencias con la justicia de adultos, siendo la más nombrada la creación de un catálogo amplio y variado de sanciones. Además, se crean criterios específicos respecto a las medidas cautelares y los plazos de investigación. También muy destacado es el plan de intervención que acompaña las sanciones de los NNA. En concreto, se

valora el hecho de que la sanción considere las necesidades particulares de cada adolescente y, en base a ello, elabore una estrategia de intervención para facilitar su reinserción. Así, los planes de intervención abordan elementos como el consumo de drogas, deserción escolar, paternidad/maternidad adolescente, entre otros.

4.1.2 Desventajas

Dentro de las desventajas identificadas por los entrevistados está la ejecución de las sanciones. En este sentido, las críticas no se dirigen hacia la ley en cuanto norma, sino a la implementación de sanciones y su efectividad.

“En el ámbito de ejecución están los principales déficits, que son conocidos y dicen relación con la respectiva reinserción social” (Juez Garantía, R.M.)

“Yo creo que era una reforma muy ambiciosa, para que funcionara tendrían que haberle puesto más lucas principalmente en cuanto a la ejecución de sanciones” (Fiscal, V Región)

Otra crítica refiere a la ausencia de coordinación entre el sistema RPA y otros mecanismos de protección para NNA vulnerables. Así, tanto los NNA que terminan de cumplir una sanción, como los casos que son archivados, pierden la posibilidad de recibir herramientas que los ayuden a combatir las dificultades propias de entornos vulnerables.

En tercer lugar, un elemento que obstaculiza la especialización del sistema es la falta de herramientas formales para conocer la situación de cada adolescente. Esto impide dar sanciones idóneas, pues no en todos los casos hay información disponible para sopesar factores como la red de apoyo o situación escolar. Considerando esto y las experiencias de otros países, se cuestiona la ausencia de un profesional del área psicosocial que asesore al tribunal.

Sobre la especialización de los profesionales, el artículo 29 de la ley señala que jueces, fiscales y defensores que intervengan en causas de NNA deben estar capacitados. No obstante, también establece que todo profesional está habilitado para intervenir si así lo amerita la distribución del trabajo.

“(La ley) establece que si tiene mucha carga de trabajo puede ir cualquiera, lo que yo traduzco en la medida de lo posible” (Fiscal, R.M.)

En este punto es importante distinguir entre capacitación y especialización. La Ley 20.084 promueve ambas: que los profesionales que intervienen en casos de RPA estén capacitados y, al mismo tiempo, que existan jueces, fiscales, defensores, policías y salas destinados exclusivamente a adolescentes. Sin embargo, lo que predomina es un sistema de turnos donde constantemente van rotando los profesionales dedicados a RPA (Santibáñez y Alarcón, 2009). En otras palabras, gran parte los jueces y fiscales ven causas de adolescentes ocasionalmente, aunque la mayoría del año están dedicados a adultos.

Por último, es relevante observar el alto porcentaje de individuos que acumulan sanciones como jóvenes infractores, las cuales deben seguir cumpliendo mucho después de los 18 años. Esto evidencia casos donde no hay reinserción ni rehabilitación efectiva; en otras palabras, los planes especializados de intervención no están logrando los fines esperados.

"Por ejemplo, un joven que se dedicaba sólo al robo por sorpresa podría haber juntado 30 años de libertad asistida especial [...] Más o menos a 13 años de esta reforma he visto adultos de 30 años que están todavía cumpliendo esas sanciones, o sea es un sinsentido absoluto, es una desnaturalización de la sanción [...] Ese joven necesitaba una intervención un poco más dura, pero por ley no daba, así no más" (Fiscal, V Región).

4.2 Factores legales y extralegales que afectan las decisiones judiciales en RPA

4.2.1 Factores legales

i. Edad del infractor

La ley de RPA, en el artículo 24, establece que debe tenerse en cuenta cuántos años tiene el menor al momento de determinar la sanción⁴. No obstante, mediante las entrevistas fue posible constatar que la edad es considerada más allá de las indicaciones de la ley. En concreto, la edad del NNA se asocia a la etapa de desarrollo que están viviendo los adolescentes y, por ende, afecta la duración de la sentencia como el tipo de sanción que se considera más idónea para cada caso.

"Además que el tiempo pa' los menores igual es distinto que para los más grandes, 1 año pa' ellos a los 16, es una eternidad" (Fiscal, VII Región)

Un elemento que obstaculiza la especialización del sistema es la falta de herramientas formales para conocer la situación de cada adolescente. Esto impide dar sanciones idóneas, pues no en todos los casos hay información disponible para sopesar factores como la red de apoyo o situación escolar. Considerando esto y las experiencias de otros países, se cuestiona la ausencia de un profesional del área psicosocial que asesore al tribunal.

4 La máxima pena para jóvenes entre 14 y 16 años corresponde a 5 años, mientras que para adolescentes entre 16 y 18, la pena máxima es de 10 años. Si bien en la literatura la edad suele ser considerada como un factor extralegal, este estudio identifica que la edad es interpretada desde una mirada jurídica y psicosocial de manera simultánea. En la sección de hallazgos se decidió incluir dentro de los factores legales respetando el hecho de que la Ley 20.084 lo establece como un criterio que, en todos los casos, debe tenerse en consideración en casos de RPA.

"14 años para un niño de una población chuta es grande po. O sea, ha tenido relaciones sexuales, sabe lo que es lo bueno lo malo...ha consumido drogas" (Juez Oral, VII Región)

ii. Antecedentes penales

Si bien los antecedentes penales no están incorporados en los criterios que contempla la ley, son considerados como un factor legal en tanto constituyen el expediente judicial del adolescente. De todas formas, es importante tener en cuenta que este factor nunca puede ser considerado para perjudicar al joven imputado.

"No se puede ni siquiera exhibir los documentos con los antecedentes penales de una persona anteriores al momento de juzgarlo, no se puede hacer eso porque eso perjudica al tribunal [...] el sistema prohíbe que se incorpore la información sobre las condenas previas para no afectar la imparcialidad del tribunal" (Juez Oral, VI Región)

Sin embargo, algunos entrevistados declararon observar los antecedentes del NNA con el propósito de adecuar la sanción a aquello que ha dado resultado anteriormente para el caso concreto o, por el contrario, modificar la pena teniendo en cuenta aquellas sanciones que no han funcionado.

"En lo personal, creo que puede ser relevante, pero para ver cuál es la historia, para ver un poco qué es lo que sirve más en un caso determinado" (Juez Garantía, R.M.)

iii. Gravedad del delito

De todos los elementos legales, el factor más mencionado es la gravedad del delito. El estudio pudo corroborar lo planteado por Albonetti (1991), quien señala que a mayor daño ocasionado mayor será la sentencia; y que, si el crimen se dirigió hacia un individuo, la sentencia será más dura que si se dirigió hacia la propiedad. Es importante destacar que este tipo de lógica no es exclusiva de la justicia juvenil, sino que se corresponde con lo planteado en el Código Penal de Chile.

iv. Idoneidad de la sanción

En el artículo 24 de la ley se incorpora un elemento propio para casos de jóvenes infractores. En concreto, la ley señala que el tribunal debe atender a la idoneidad de la sanción para fortalecer el respeto del adolescente por los derechos de las personas y, a la vez, respetar sus necesidades de desarrollo e integración.

Pese a que el estatuto legal entrega una descripción de lo que se entiende por una pena idónea, la interpretación que fiscales como jueces hacen del concepto varía sustancialmente. En concreto, fue posible identificar cuatro posturas sobre el término en cuestión. En primer lugar, el concepto idoneidad es asociado a la elusión, en la medida de lo posible, de penas privativas de libertad. El

argumento detrás se basa en la creencia de que todo encarcelamiento de jóvenes no es una sanción adecuada según su etapa de desarrollo. En segundo lugar, un grupo de entrevistados entienden el término idoneidad como una correcta aplicación de los factores legales presentes en la ley. En este sentido, se piensa que la pena idónea se consigue mediante una correcta consideración de factores como la gravedad, el grado de participación, entre otros.

Una tercera perspectiva es considerar que una pena es idónea cuando se adecúa al contexto del adolescente. Así, la sanción debiese tener en cuenta elementos como la red de apoyo, la calidad de la vivienda, la situación escolar, entre otros. Por último, un cuarto grupo de entrevistados señala que la pena idónea es la que promueve la reinserción del adolescente y fomenta el respeto que el infractor debe tener por los derechos de terceras personas.

4.2.2 Factores extralegales

i. Situación escolar, arraigo familiar y adversidad social

En base a las observaciones en audiencias, se corroboró que la mayoría de los adolescentes infractores no asiste regularmente al colegio. Dentro de los motivos más comunes está el encontrarse trabajando o dar exámenes libres. No obstante, los entrevistados entregaron otra perspectiva al respecto: los obstáculos de los jóvenes con antecedentes penales para ser aceptados en un establecimiento.

Al preguntar a jueces y fiscales cómo afecta la situación escolar del joven en la determinación de la sentencia, suele haber acuerdo: en los casos en que el adolescente asiste regularmente al colegio, se busca promover sanciones que no interrumpan los estudios. Por otro lado, en los casos en que el adolescente no se encuentra asistiendo al colegio de forma regular, se busca insertar al joven en el mundo educativo mediante iniciativas abordadas en el plan de intervención.

Por arraigo familiar se entiende la existencia de una red de apoyo sólida y, al igual que en el caso de la educación, es mencionado por los entrevistados como un elemento que ayuda a explicar la comisión de delitos. Según la opinión de jueces y fiscales, los delitos en jóvenes están altamente asociados con estilos de crianza disruptivos. A partir de las observaciones, fue posible dar cuenta que la mayoría de los NNA acusados no estaban acompañados por un adulto responsable.

En línea con lo anterior, en aquellas causas en que el adolescente presenta un entorno familiar favorable para su reinserción y rehabilitación, se tiende a privilegiar penas que no lo desvinculen de dicho ambiente.

"Aún cuando haya cometido un delito, aún cuando haya estado en ese entorno, tiene una familia estable, va al colegio, tiene un grupo social, practica deporte o grupo de scout, eso lo enmarca dentro de un entorno social que eventualmente si lo privamos de libertad, se va a escapar de ese entorno, por lo tanto, le va a afectar" (Fiscal, R.M.)

En tercer lugar, al preguntar por el rol de la adversidad social⁵, jueces y fiscales señalan que no es un elemento que debería hacer la diferencia.

“En estricto rigor [...] nosotros no podemos considerar que unas personas sean pobres, otras sean ricas y otras sean de clase media. Todos igualdad ante la ley” (Fiscal, VII región)

Lo anterior se entiende considerando diversos acuerdos internacionales donde se explicita que el derecho penal debe garantizar un adecuado proceso para todos los individuos, garantizando principios como la dignidad e igualdad. No obstante, algunos de los entrevistados manifestaron estar conscientes de que en ciertas situaciones el derecho penal aborda problemas que van más allá de lo jurídico.

“Usted aplicando una sanción no va a solucionar la violencia intrafamiliar, en ningún caso, si lo que hay que hacer es tratar al agresor. Sobre todo pensando en que las medidas en materia penal son proporcionales a lo que se hizo, no lo que se va a hacer, por lo tanto no previene. Entonces no tiene ni un sentido abarcarlo a nivel global tiene que partir desde un punto de vista sociológico y después buscar las soluciones jurídicas necesarias, y en RPA también” (Juez Garantía, R.M.).

ii. Consumo problemático de alcohol y/o drogas

El consumo de drogas es mencionado como un elemento recurrente de la realidad de los adolescentes infractores, específicamente como un elemento que favorece conductas de riesgo. Los datos disponibles a nivel nacional corroboran esta percepción: para 2018, el 6,7% de los jóvenes había participado en una riña o pelea en un lugar público producto del consumo de drogas y/o alcohol (INJUV, 2019).

Considerando esto, si el infractor está participando de un tratamiento por adicciones, se busca promover su continuidad en la terapia, evitando penas que impliquen su desvinculación. En casos en que el joven cuente con problemas de adicción, pero no esté participando en un programa de rehabilitación, los planes de intervención buscan hacerse cargo del problema.

“Fuera de todo lo que significa en ellos que están privados socioeconómicamente, socioculturalmente, yo creo que un gran porcentaje está influenciado por el tema de las drogas y el alcohol, o sea está comprobado criminalísticamente que el consumo abusivo de dichas sustancias va a incidir en la tasa de delito, por cuanto requieren recursos para seguir consumiendo” (Juez Oral, R.M.)

iii. Sobrecarga laboral

En el caso de los fiscales, estos señalan que cuentan con poco tiempo para preparar los casos debido a la diversidad de tareas que tienen a cargo⁶, lo que se intensifica en casos de RPA producto de los plazos más acotados para investigar.

⁵ Condiciones socioculturales y socioeconómicas desfavorables

⁶ Proteger a la víctima, reunir a los testigos, hacer concurrir a las policías, reunir la evidencia, entre otros.

Asimismo, a partir de la observación de audiencias en Juzgados de Garantía, así como de la entrevista a jueces, se aprecia la alta cantidad de causas diarias a cargo de un solo juez⁷. Esto, según la literatura (Danzinger et al., 2011), introduciría un mecanismo de simplificación de casos: a medida que avanza la jornada laboral, el agotamiento mental provoca que los jueces simplifiquen el análisis de cada causa. Si bien esto no fue posible de corroborar en la práctica, se debe considerar la sobrecarga laboral como un elemento que surgió repetidamente.

"Es complicado porque cada fiscal maneja una cantidad importante de causas, el tribunal ve también una cantidad importante de juicios todos los días. Entonces, el recurso humano no da como para un tratamiento súper focalizado en el joven y especializado en el tema" (Fiscal, VII Región)

"Yo veía todo lo RPA solo [...] entonces, tu te enteras de la triste vida... lo sospechas no? [...] pero te enteras así como en el detalle de la triste vida del imputado al momento del juicio" (Fiscal, V Región)

iv. Realidad regional

Los entrevistados que ejercen su labor en regiones manifiestan que es posible observar con mayor detención el historial del joven infractor y su familia, dado el menor número de causas a las cuales deben darle seguimiento.

"Nosotros somos 4 jueces y los jóvenes infractores de ley no son tantos y muchas veces son los mismos y uno en algunas ocasiones los conoce desde los 14 y en esos 4 años pueden tener varias causas entonces uno ya los conoce, [...] uno también conoce cómo son un poco su historia, como sus carencias [...] que su mamá es cartonera, que en su casa no tiene agua, no tiene luz" (Juez Garantía, VII Región).

Adicionalmente, existe una crítica común entre los entrevistados de región respecto a la escasa oferta de centros para ejecutar las sanciones. Esto afecta principalmente cuando la sanción corresponde a una pena privativa de libertad, pues implica trasladar al joven y desvincularlo de su entorno.

"Estamos diciendo que él no va a recibir visitas prácticamente durante todo el tiempo, no va a poder ir a su casa porque no alcanza a ir y volver en el día, imposible. Capaz que lo pensaríamos, le daríamos la libertad asistida especial" (Juez Oral, VI Región)

4.3 Evaluaciones sobre los mecanismos de rehabilitación y reinserción

Luego del dictamen de sentencia por parte del tribunal, comienzan a operar mecanismos para ejecutar la sanción. La figura del "delegado" es la encargada de coordinar el cumplimiento de la sanción a través del Servicio Nacional de Menores (en adelante Sename) y organismos colaboradores. Paralelamente, para delitos graves se incorpora un plan de intervención. Aquellos entrevistados que tienen opiniones positivas de los mecanismos de reinserción y rehabilitación

⁷ Alrededor de 30 audiencias en una mañana

“Las sanciones que efectivamente sirven como para resocializar al adolescente, son la libertad asistida especial y el régimen cerrado, porque el régimen semicerrado no lo cumplen. Al adolescente no lo vas a obligar si tu le das un poco de libertad, lo único que al adolescente lo va a llevar por buen camino, es la libertad asistida especial. Es la única sanción que puede efectivamente salvarlo” (Juez Garantía, R.M).

aluden al hecho de que los funcionarios lo hacen “lo mejor que pueden” con los pocos recursos disponibles.

En cuanto a las críticas, éstas se concentran en la ineficacia de ciertas condenas para lograr resocializar al joven infractor. Específicamente, aquellas sanciones que implican mayor laxitud se ven como más propensas a ser quebrantadas y, en consecuencia, menos efectivas a la hora de contemplar las finalidades de la ley.

“Las sanciones que efectivamente sirven como para resocializar al adolescente, son la libertad asistida especial y el régimen cerrado⁸, porque el régimen semicerrado no lo cumplen. Al adolescente no lo vas a obligar si tu le das un poco de libertad, lo único que al adolescente lo va a llevar por buen camino, es la libertad asistida especial. Es la única sanción que puede efectivamente salvarlo” (Juez Garantía, R.M)

Otra de las críticas tiene relación con la calidad de los planes de intervención e informes psicosociales. A menudo se critica que estos carecen de suficiente rigurosidad, teniendo como criterio sólo el punto de vista del NNA infractor, en detrimento de una real comprensión de su contexto. A lo anterior se suma el cuestionamiento a la individualización del plan con respecto a cada adolescente.

“A veces la evaluación es un poco débil porque uno ve que lo que finalmente se propone al tribunal como un plan de

8 Libertad Asistida (PLA): sanción de carácter penal que consiste en la sujeción del adolescente al control de un delegado conforme a un Plan de Intervención Individual aprobado por el tribunal, basado en programas y servicios que favorezcan su integración social.

Libertad Asistida Especial (PLE): sanción de carácter penal y que consiste en la sujeción del adolescente al control de un delegado conforme a un Plan Intensivo de Intervención Individual (cuestión que lo diferencia de PLA) aprobado por el tribunal, basado en programas y servicios que favorezcan su integración social.

Centros Régimen Cerrado: Establecimientos de internación de condenados en régimen cerrado, destinado a adolescentes de acuerdo a edad, sexo y condición procesal, condenados por el Ministerio Público por uno o más delitos, cuenta con oferta de programas de reinserción, guardia perimetral de Gendarmería de Chile y otras medidas de seguridad.

Centro Régimen Semi Cerrado: Establecimiento de pernoctación obligatoria de adolescentes condenados a intervención en modalidad Semicerrado con programa de reinserción social, la cual posibilita la intervención tanto al interior del recinto como en el medio libre.

intervención es como un plan casi como tipo que no es especializado respecto de la situación de ese menor" (Jueza Garantía, VII Región)

Por último, para algunos entrevistados es problemático que un agente externo, como los organismos colaboradores del Sename, se hagan cargo del eje de rehabilitación y reinserción pues dificulta la coordinación intersectorial y el seguimiento del adolescente. Adicionalmente, la licitación de programas conllevaría diferencias en la calidad de los programas dependiendo del proveedor.

4.4 Coompreñión e implementación de los principios de la justicia procedimental, restaurativa y terapéutica en RPA

4.4.1 Justicia restaurativa

La justicia restaurativa busca fomentar procesos de desjudicialización, por ejemplo, la mediación entre víctima y ofensor por parte de un experto (Braithwaite, 2004). Si bien los entrevistados señalan que hay intentos por llevar este mecanismo a la práctica, estas instancias sólo han funcionado como planes piloto y no han logrado materializarse en programas o leyes.

Un elemento importante refiere al perfil de adolescente que sería el más pertinente para someterse a instancias restaurativas. Se cree que los mecanismos de justicia alternativa deberían ser incentivados en adolescentes que reconocen el mal causado y muestran intenciones de cambiar.

"La mediación penal juvenil permite que el individuo se responsabilice de lo que hizo. Como se responsabiliza de lo que hizo, no debiera volver a delinquir. Bueno, deja contenta a la víctima. La víctima participa en la solución del conflicto. Y, sin lugar a dudas es algo genial" (Juez Garantía, R.M.)

4.4.2 Justicia terapéutica

La justicia terapéutica promueve mecanismos de terapia con el fin de rehabilitar a jóvenes infractores por problemas psiquiátricos, de consumo de alcohol y/o drogas. La Ley 20.084 no contempla la terapia como una sanción, sino que puede decretarse como un tratamiento adicional a la condena. En esta línea, destaca en nuestro país el Tribunal de Tratamiento de Drogas,⁹ programa inserto en el sistema de justicia penal, que incorpora herramientas para facilitar el tratamiento contra la adicción de infractores de la ley. El objetivo del TTD es hacerse cargo del problema de fondo que subyace al problema penal.

"Es muy alentador o muy positivo, muy emocionante [...] es muy estimulante cuando alguien se rehabilita, ¿no? y tiene mucho que ver con eso. La justicia terapéutica tiene que ver con eso" (Fiscal, V Región)

⁹ Es un programa o procedimiento penal alternativo dentro del sistema de justicia, que está dirigido a infractores cuyos delitos están relacionados con su consumo problemático de drogas. Su función principal es derivar a infractores a rehabilitación bajo supervisión judicial, de manera de facilitar el proceso de cambio y favorecer la adherencia al tratamiento (Fundación Paz Ciudadana, 2010).

La principal crítica de los entrevistados respecto al TTD es que para optar a este se necesitan requisitos que muchas veces son difíciles de cumplir, como la irreprochable conducta anterior. Esto restringe la posibilidad de acceder al TTD, por lo que los tratamientos contra el abuso de drogas son usualmente considerados en el plan de intervención y no como un eje central de la sentencia.

En la observación llevada a cabo en la inauguración del TTD para adolescentes, se constató un alto nivel de compromiso por parte de los profesionales involucrados. El juez a cargo insistía en ver esto como una oportunidad de rehabilitación, más que como una obligación o un beneficio para reducir la sentencia. Para Droppelmann (2007) este elemento es clave debido a que para los acusados adictos cumplir con el tratamiento rehabilitador es más demandante que cumplir con una condena tradicional.

4.4.3 Justicia procedimental

En el transcurso de las entrevistas, se hizo alusión al tipo de lenguaje utilizado en juicios de NNA. Si bien todos reconocen que debería predominar un lenguaje sencillo, señalan que en la práctica esto depende de la disposición de los intervinientes. En este sentido, una crítica a las capacitaciones es que éstas tienen un sesgo legalista y no transmiten habilidades blandas para facilitar un trato adecuado con los NNA.

“Tratan por lo menos los jueces de ser bien educativos en esa parte para que el menor entienda y pueda voluntariamente y sin presión manifestar su voluntad. Pero claro, no es que ocurra siempre, hay muchos jueces que no tienen mucha paciencia y tienen el mismo trato que con un adulto” (Fiscal, R.M.)

Junto a la utilización de un lenguaje sencillo, un elemento a rescatar es que ciertos magistrados tenían un trato personalizado con los adolescentes: se les trataba por su nombre o apodo, se conversaba sobre su situación escolar o familiar. De todas maneras, en otras audiencias el trato era idéntico al de los adultos e incluso se les llamaba a los imputados mediante el término genérico “adolescente”.

Finalmente, cabe destacar que se observaron mecanismos simbólicos que igualmente comunicaban un trato especializado hacia el joven. Por ejemplo, la sala del TTD adolescente estaba dedicada exclusivamente a RPA. En este mismo tribunal, se constató la ausencia del biombo que suele separar a los imputados del público, y tampoco había presencia de gendarmes en la sala.

5. Conclusiones

5.1 ¿Cómo reinsertar a los marginados?

Diversos autores han planteado a través de diferentes teorías la asociación de conductas criminales y violentas con los altos índices de desigualdad. Según Hagan (1995), producto de la desigualdad y la clasificación de los individuos en torno a ella, es relativamente fácil identificar qué perfil tienen los individuos más propensos a delinquir, a saber, hombres jóvenes de contextos desaventajados.

Entendiendo que la legislación enfocada en RPA contempla como fin principal reinsertar socialmente a todo joven que ha cometido alguna infracción, es válido preguntarse si antes de delinquir este joven se considera a sí mismo parte relevante y activa de la comunidad. ¿Es la delincuencia una reacción a esta no pertenencia? En base a este cuestionamiento, se sugiere ahondar en los mecanismos que fomenten la inserción y participación social de los adolescentes, poniendo énfasis en la población de riesgo en las etapas previas a la manifestación de conductas desviadas.

5.2 Especialización

En primer lugar, debemos pensar de manera crítica la capacitación y el vínculo que suele hacerse con la especialización. El estudio evidenció que no es suficiente contar con las capacitaciones ofrecidas por el sistema judicial para considerar a un profesional como especializado. La verdadera especialización se crea con el ejercicio real y la experiencia. Lamentablemente, los casos de RPA en Chile no son acompañados por una dedicación exclusiva de los profesionales. Por el contrario, predomina la rotación de profesionales, que atenta contra los fines de la ley y normativas internacionales. Asimismo, según el discurso de nuestros entrevistados, en las capacitaciones prepondera una mirada legalista del tema, evadiendo una comprensión multidisciplinar del fenómeno.

5.3 Factores legales y extralegales

A partir del análisis de factores legales y extralegales que afectan las decisiones judiciales en RPA, se obtuvieron tres grandes conclusiones. Primero, se observaron diferencias entre los entrevistados en cuanto a la consideración de factores extralegales como la situación escolar o la red de apoyo. En otras palabras, no hay acuerdo entre los entrevistados sobre si considerar factores extralegales, cuáles y cómo hacerlo. En segundo lugar, destaca como positivo el hecho de la Ley 20.084 otorga a los jueces mayor flexibilidad para adaptar la sentencia de los NNA a su contexto, una diferencia importante con el sistema penal de adultos. Tercero, se concluye que -cuando aplica- factores legales y extralegales interactúan de modo que los factores legales fijan el marco posible de sentencias, mientras que los factores extralegales sirven para seleccionar una sanción idónea para cada caso.

5.4 Rol de la sociedad civil

Dentro de los actores claves de los modelos de justicia restaurativa está la comunidad. El rol de esta es comprender la infracción por parte de NNA como un conflicto social, que va más allá del sistema penal, y del que todos se deben hacer cargo (Lidón, 2013; Subijana, 2012). No obstante, la comunidad no ha sido parte activa de la implementación de la Ley 20.084. Un ejemplo de lo anterior, rescatado en las entrevistas, refiere a que la sanción "servicio en beneficio de la comunidad"¹⁰

¹⁰ Los Servicios en Beneficio de la Comunidad (SBC) son una sanción que consiste en la realización de actividades no remuneradas a favor de la colectividad o en beneficio de personas en situación de precariedad, con una extensión mínima de 30 horas y máxima de 120, no pudiendo exceder en ningún caso de cuatro horas diarias y debe ser compatible con la actividad educacional o laboral que el(la) adolescente realice.

es muy compleja de cumplir dado que faltan instituciones que se ofrezcan para recibir a estos adolescentes. Se considera necesario que el Estado adquiera un rol educativo que permita a la comunidad entender el funcionamiento del sistema RPA y que, indispensablemente, entregue oportunidades de trabajo a adolescentes con alta presencia de factores de riesgo, además de ofrecer servicios para el cumplimiento de sanciones.

5.5 Personificación de evaluaciones

Las evaluaciones positivas que los entrevistados hacen de los mecanismos de reinserción están asociada a la imagen favorable que tienen de los delegados que acompañan a los NNA en el cumplimiento de sanciones. En otras palabras, la calidad de los planes de intervención depende de la iniciativa de los encargados. Bajo este escenario, se propone la creación de un sistema de información más riguroso y sistemático que permita conocer cuáles son las sanciones, programas y centros de ejecución que están teniendo mayor éxito en la disminución de la reincidencia, evaluando los mecanismos de reinserción no según las disposiciones de los funcionarios sino a partir del cumplimiento de los fines de la ley.

Teniendo en cuenta la experiencia internacional, se sugiere contar con un profesional del área psicosocial en las audiencias de RPA cuya función sea asesorar al tribunal sobre la situación del acusado y los mecanismos que serían los más idóneos para promover su responsabilización y resocialización. Junto a esto, los informes del contexto del NNA deberían estar presentes para todas las causas de RPA que ameriten un plan de intervención, y no solo depender de la disposición de la defensoría.

5.6 Oportunidades de incorporar a la víctima

Tanto en la literatura como según algunos entrevistados, existe la sensación de que al especializar el sistema penal juvenil, el foco se ha puesto demasiado en el infractor y se ha abandonado a la víctima. El presente estudio considera que fomentar procesos desjudicializadores como la mediación no sólo puede ser positivo para el NNA, en tanto evita traumas propios de participar en el sistema penal, sino que tiene beneficios directos para la víctima y la comunidad en cuanto les permite mostrar su visión de los hechos y ser parte de la decisión que establece cómo el adolescente reparará el daño causado. En base a los índices de éxito que han demostrado tener los tipos de justicia alternativa en otros países, se propone hacer más asequibles instancias como la mediación penal o el TTD pues, quienes quedan al margen de estas opciones, podrían ser quienes más lo necesitan.

6. Bibliografía

- Albonetti, C. A. (1991). An integration of theories to explain judicial discretion. *Social Problems*, 38(2), 247-266. Doi: <https://doi.org/10.1525/sp.1991.38.2.03a00090>
- Ananthram, S. (2016). HRM as a Strategic Business Partner: The Contributions of Strategic Agility, Knowledge Management and Management Development in Multinational Enterprises - Empirical Insights from India En Nankervis, A., Rowley, C. y Salleh, N. (Eds). *Asia Pacific Human Resource Management and Organisational Effectiveness*. Chandos Publishing
- Andréu J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. Edición del autor.
- Beneitez, M. J. (2014). La legitimidad de la justicia de menores: Entre justicia procedimental y justicia social. In *Dret Revista para el Análisis del Derecho*, (1), 1-25. <https://indret.com/wp-content/themes/indret/pdf/1022.pdf>
- Berrios, G. B. (2011). La ley de responsabilidad penal del adolescente como sistema de justicia: Análisis y propuestas. *Política criminal*, 6(11), 163-191. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992011000100006>
- Betancurt, C. P. (2016). Subjetividad, convicción e imparcialidad judicial: El juicio lógico. *Revista de la Facultad de Derecho*, 2(39), 315-332. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S2301-06652015000200013&script=sci_arttext
- Blanco, M. C. y Castro, A. B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, 27(4), 1-4. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/330>
- Braithwaite, J. (2004). Restorative justice: Theories and worries. *Resource Material Series*, 63, 47-56. <https://pdfs.semanticscholar.org/24b3/fe47e8b82b815490107c7c0780df504597f1.pdf>
- Britto, D. (2011). Justicia restaurativa: Una mirada desde la perspectiva de género. *La manzana de la discordia*, 1(1), 91-105. Doi: <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v1i1.1440>
- Cámara de Diputados de Chile (2015). Evaluación de la Ley 20.084 que establece un sistema de responsabilidad de los adolescentes por infracciones a la ley penal. Edición del autor. <http://www.evaluaciondelaley.cl/wp-content/uploads/2019/07/responsabilidad-penal-adolescente.pdf>
- Capello, C. (2013). La especialidad en responsabilidad penal adolescente. *La Revista de la Defensoría Penal Pública*, 5(9), 35-36. <http://www.dpp.cl/resources/upload/files/documento/fdd9b3b127d60b5e7da98be56f8e04a1.pdf>
- Danzinger, S., Levav, J. y Avnaim-Pesso, L. (2011). Extraneous factors in judicial decisions. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(17), 6889-6892. Doi: 10.1073/pnas.1018033108
- Díaz, D. y Garrido, C. (2009). Desafíos para una nueva institucionalidad de justicia penal juvenil. *Revista de Trabajo Social*, (77), 57-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4287576>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Droppelmann, C. (2007). Justicia terapéutica: El juez como agente de cambio. Basado en *Therapeutic Jurisprudence and Problem Solving Courts* de Bruce Winick (2003), Fundación Paz Ciudadana. <http://biblioteca.cejamerica.org/bitstream/handle/2015/2289/justiciaterapeutica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Englich, B., Mussweiler, T. y Strack, F. (2006). Playing dice with criminal sentences: The influence of irrelevant anchors on experts' judicial decision making. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(2), 188-200. Doi: <https://doi.org/10.1177/0146167205282152>

Espejo, N. (2014). Hacia una reforma integral del sistema penal de adolescentes en Chile: El desafío de la especialización. Unicef, Serie reflexiones Infancia y Adolescencia, n° 18. https://www.focosocial.cl/admin/docu/pub_29.pdf

Estrada, F. J. (2011). La sustitución de pena en el derecho penal juvenil chileno. *Revista chilena de derecho*, 38(3), 545-572. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372011000300006>

Flores, R. (2009). Observando observadores: Una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social. Ediciones UC.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1991). Convención sobre los Derechos del Niño. <http://unicef.cl/web/convencion-sobre-los-derechos-del-nino/>

Fundación Paz Ciudadana. (2010). Tribunales de Tratamiento de Drogas en Chile: Material Educativo. Catalina Droppelmann Editora. <https://pazciudadana.cl/biblioteca/documentos/tribunales-de-tratamiento-de-drogas-en-chile-material-educativo/>

George, T. E. y Epstein, L. (1992). On the nature of Supreme Court decision making. *American Political Science Review*, 86(2), 323-337. Doi:10.2307/1964223

Hagan, J. (1973). Extra-legal attributes and criminal sentencing: An assessment of a sociological viewpoint. *Law & Society Review*, 8(3), 357-384. Doi: 10.2307/3053080

Hagan, J. y Peterson, R. D. (Eds.) (1995). *Crime and Inequality*. Stanford University Press.

Iles, G., Bumphus, V. y Zehel, L. (2011). Assessing the relevance of legal and extralegal factors in felony drug sentencing: The case of Michigan. *Criminal Justice Studies*, 24(3), 291-306. Doi:10.1080/1478601X.2011.592730

Instituto Nacional de la Juventud. (2019). Novena Encuesta Nacional de Juventud 2018. Edición del autor. http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/9%C2%B0_Encuesta_Nacional_de_Juventud_2018.pdf

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata S.L.

Ley N° 20.084. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 28 de noviembre de 2005

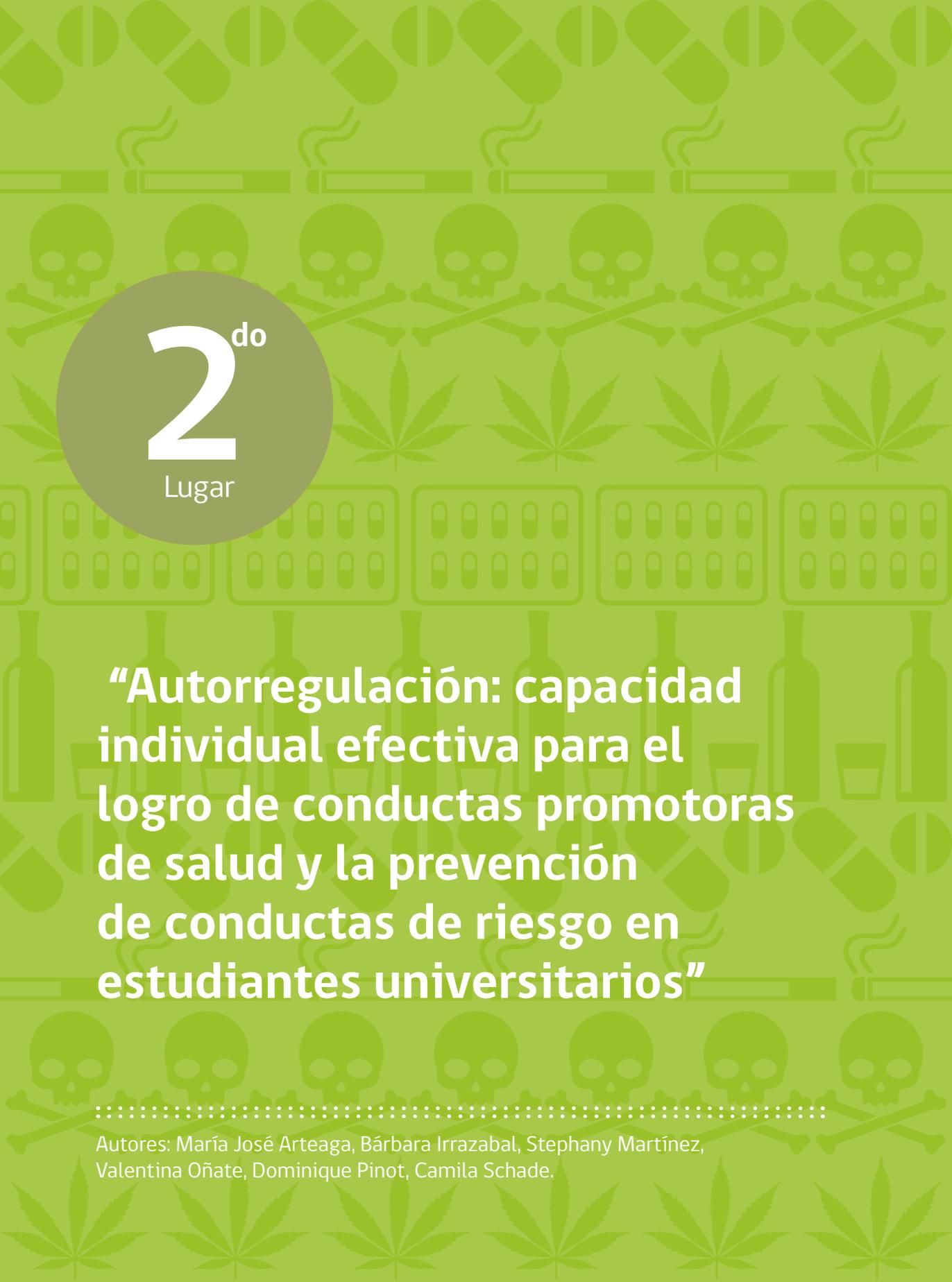
Lidón, J. M. (Ed). (2013). *Justicia restaurativa, una justicia para el siglo XXI: potencialidades y retos*. Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Mandujano, M. F. (s.f). *Actitudes de los jueces y personal de los juzgados respecto a los sistemas alternativos de justicia en materia juvenil (Tesis)*. Universidad de Sonora, México. <http://www.bidi.uson.mx/TesisIndice.aspx?tesis=19730>

Manzanos, C. (2004). Factores sociales y decisiones judiciales. *Sociológica: Revista de Pensamiento Social*, (5), 127-16059. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1047680>

Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile, (1990). Decreto 830 que Promulga Convención sobre los Derechos del Niño. 14 de agosto de 1990.

- Ministerio Público de Chile (2019). Boletín Estadístico Anual. <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/estadisticas/index.do>
- Morales, A. M., Welsch, G., Cárcamo, J., Aguilar, L. y Sosa, M. E. (2015). Reinserción Social y Laboral de Infractores de Ley. Estudio Comparativo de la Evidencia. Edición de Catalina Mertz. <https://pazciudadana.cl/biblioteca/documentos/reinsercion-social-y-laboral-de-infractores-de-ley-estudio-comparado-de-la-evidencia-abril-2015/>
- Nagel, I. H. (1983). The legal/extra-legal controversy: Judicial decisions in pretrial release. *Law and Society Review*, 17(3), 481-515. Doi: <https://doi.org/10.2307/3053590>
- Olabuénaga, J. I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto.
- Organización para las Naciones Unidas (1990). Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil (Directrices de Riad). <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/PreventionOfJuvenileDelinquency.aspx>
- Organización para las Naciones Unidas. (1985). Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores (Reglas de Beijing). <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/BeijingRules.aspx>
- Santibáñez, M. E. y Alarcón, C. (2009). Análisis crítico de la aplicación práctica de la Ley de Responsabilidad Penal Juvenil y propuestas de mejoramiento. *Temas de la Agenda Pública*, 4(17), 1-11. <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/analisis-critico-de-la-aplicacion-practica-de-la-ley-de-responsabilidad-penal-juvenil.pdf>
- Servicio Nacional de Menores. (2015). Reincidencia de Jóvenes Infractores de Ley RPA. Edición del autor. https://www.sename.cl/wsename/images/IFR_2015v2.pdf
- Subijana, I. J. (2012). El paradigma de humanidad en la justicia restaurativa. *Eguzilore: cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, (26), 143-153. <http://hdl.handle.net/10810/20996>
- Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: Buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. *Ciencias Económicas*, 31(2), 170-187. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730/11978>
- Valenzuela, J. (2009). La pena y la educación: Una aproximación al fundamento de la pena juvenil. *Revista de Estudios de la Justicia*, (11), 235-261. Doi: 10.5354/0718-4735.2011.15201
- Vargas, T. (2010). La determinación judicial de la sanción penal juvenil. *Revista de derecho de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*, (34), 475-501. Doi: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512010000100014>



2^{do}

Lugar

“Autorregulación: capacidad individual efectiva para el logro de conductas promotoras de salud y la prevención de conductas de riesgo en estudiantes universitarios”

.....
Autores: María José Arteaga, Bárbara Irrazabal, Stephany Martínez, Valentina Oñate, Dominique Pinot, Camila Schade.

Introducción y Problemática

Con el aumento de la expectativa de vida, la disminución de la mortalidad y la natalidad (United Nations, 2017), las sociedades han experimentado un aumento creciente de las enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT), las cuales se han transformado en uno de los mayores desafíos del siglo, por los costos personales, sociales y sanitarios que conllevan (OMS, 2020). Esto supone un importante problema de salud pública que requiere la aplicación de medidas tanto a nivel mundial, regional, como nacional (OMS, 2013).

En la aparición y mantenimiento de las ECNT se conjugan factores genéticos, fisiológicos, socio-ambientales y conductuales (Wilkinson y Pickett, 2009), con especial preponderancia de factores modificables como los estilos de vida de la población. El consumo de tabaco, la inactividad física, el uso nocivo de alcohol y las dietas desbalanceadas son factores que aumentan el riesgo de morir a causa de una ECNT (OMS, 2018). En Chile, los resultados de la Encuesta Nacional de Salud (ENS) 2016-2017 evidencian que existe una alta prevalencia de factores de riesgo para ECNT y baja prevalencia de factores protectores (MINSAL, 2017).

La mayoría de los estudiantes universitarios pertenecen al grupo de adultos emergentes, el cual comprende desde los 18 a los 25 años de edad aproximadamente (Arnett, 2008). Durante esta etapa del ciclo vital, las personas exploran constantemente en torno a la definición de su identidad y adoptan elecciones más duraderas (Arnett, 2008). Por lo anterior, son candidatos perfectos para desarrollar conductas de salud que disminuyan el riesgo de padecer enfermedades crónicas (Goldstein, Xie, Hawkins y Hughes, 2014).

La población universitaria concentra numerosos estudios que dan cuenta de un estilo de vida poco saludable (Triviño-Vargas, 2012; Rodríguez et al., 2013; Nazar, Stieповic y Bustos, 2019), el que incluye un elevado consumo de bebidas alcohólicas (Seguel, Santander y Ramos, 2012; Castaño-Perez y Calderón-Vallejo, 2014), tabaquismo (Morales et al., 2011) y dietas poco equilibradas (Triviño-Vargas, 2012; Rodríguez et al., 2013).

La mayoría de los estudiantes universitarios pertenecen al grupo de adultos emergentes, el cual comprende desde los 18 a los 25 años de edad aproximadamente (Arnett, 2008). Durante esta etapa del ciclo vital, las personas exploran constantemente en torno a la definición de su identidad y adoptan elecciones más duraderas (Arnett, 2008). Por lo anterior, son candidatos perfectos para desarrollar conductas de salud que disminuyan el riesgo de padecer enfermedades crónicas (Goldstein, Xie, Hawkins y Hughes, 2014).

Los adultos emergentes están expuestos a múltiples exigencias y demandas externas que pueden afectar su capacidad de autorregulación en el ámbito de la salud y autocuidado (Triviño-Vargas, 2012; Barrera-Herrera y Vinet, 2017). Un grupo especialmente vulnerable son los universitarios, ya que tienen altas demandas cognitivas que deben orientar hacia metas de aprendizaje, postergando el cuidado de su salud (Meda, Blanco, Moreno, Palomera y Herrero, 2016).

Las conductas promotoras de salud, son un patrón multidimensional de acciones automotivadas y percepciones, que sirven para mantener o aumentar los niveles de bienestar, autoactualización y realización del individuo, y que disminuyen el riesgo de enfermar (Walker, Sechrist y Pender, 1987; Vives 2007). Estas conductas, incluyen aspectos como realizar actividad física, mantener adecuados hábitos alimentarios, ser responsables de la propia salud (Lee y Yuen, 2005), entre otros. Por otra parte, las conductas de riesgo son aquellas que pueden dañar la salud y bienestar de las personas (Zweig, Duberstein y Alexander, 2001), y tienen efectos potencialmente negativos, ejemplo de estas conductas son el consumo de sustancias, prácticas sexuales inseguras, comportamientos violentos, entre otros (Igra y Irwin, 1996).

Una de las propuestas que ha sido estudiada en la mantención y modificación de conductas de salud es la autorregulación (Hagger, Wood, Stiff y Chatzisarantis, 2009; Rofey, McMakin, Shaw y Dahl, 2013). La autorregulación se entiende como la propensión de una persona a invertir recursos cognitivos, emocionales y de comportamiento para lograr un resultado deseado (Ridder y Wit, 2006; Blankers, 2008; Dekker, 2008). Asimismo, es considerada clave para desarrollar y mantener hábitos saludables, evitando conductas de riesgo (Purdie y McCrindle, 2002; Pichardo et al., 2018).

Los adultos emergentes están expuestos a múltiples exigencias y demandas externas que pueden afectar su capacidad de autorregulación en el ámbito de la salud y autocuidado (Triviño-Vargas, 2012; Barrera-Herrera y Vinet, 2017). Un grupo especialmente vulnerable son los universitarios, ya que tienen altas demandas cognitivas que deben orientar hacia metas de aprendizaje, postergando el cuidado de su salud (Meda, Blanco, Moreno, Palomera y Herrero, 2016). A pesar de esto, algunos autores señalan que existe una escasa cantidad de estudios acerca de autorregulación y conductas de salud en universitarios (Campos-Uscanga, Romo-González, Del Moral-Trinidad y Carmona-Hernández, 2017; Portilla-Maya, Dussán-Lubert, Montoya-Londoño, Taborda-Chaurra y Nieto-Osorio, 2019). Además, investigaciones recientes en adultos emergentes han estado centradas principalmente en las conductas de

riesgo para la salud, en lugar de conductas promotoras de salud (Hamdan-Mansour y Marmash, 2007; De Oliveira, Gandolfi y Azevedo, 2014; Sohrabivafa et al., 2017; Ergül-topçu y Topçu, 2017; El Ansari, A Khalil, Ssewanyana y Stock, 2018).

Considerando todo lo anterior, es que el presente estudio aporta teóricamente a la profundización de la asociación entre autorregulación, conductas promotoras de salud y conductas de riesgo para la salud en estudiantes universitarios en Chile. Adicionalmente, contribuye a aumentar la literatura existente respecto a la prevalencia todas las variables mencionadas. En segundo lugar, aporta a la generación de evidencia científica para el diseño de estrategias de promoción de salud y prevención de ECNT en instituciones de educación superior. Estos hallazgos pueden contribuir a fortalecer los planes estratégicos de Universidades Saludables, además de aportar al desarrollo de políticas públicas en el país en torno a estas temáticas (Lange y Vio, 2006).

Junto con anterior, la presente investigación genera aportes metodológicos, como la creación de índices de conductas de salud, la incorporación de la evaluación de la autorregulación respecto al cuidado de la salud en general, por medio de la modificación de la escala de SSQR (Carey, Neal y Collins, 2004), y la utilización de un cuestionario de autorreporte de conductas promotoras y de riesgo para la salud.

En concordancia con lo anterior, surgen las siguientes preguntas de investigación: (1) ¿Cuál es la relación entre la autorregulación y las conductas promotoras de salud en estudiantes universitarios en Chile?, (2) ¿Cuál es la relación entre la autorregulación y las conductas de riesgo en estudiantes universitarios en Chile?

Respecto al objetivo general de la investigación, se propuso analizar la relación entre la autorregulación, las conductas promotoras de salud y las conductas de riesgo en estudiantes universitarios en Chile, y como objetivos específicos: (1) determinar la relación entre la autorregulación y las conductas promotoras de salud en estudiantes universitarios en Chile, y (2) determinar la relación entre la autorregulación y las conductas de riesgo en estudiantes universitarios en Chile.

Finalmente, se plantearon dos hipótesis: (1) existe una relación positiva entre autorregulación y conductas promotoras de salud en estudiantes universitarios en Chile, (2) existe una relación negativa entre autorregulación y conductas de riesgo en estudiantes universitarios en Chile.

Marco Teórico

La Organización Mundial de la Salud (1986) define la promoción de la salud como el brindar a los individuos las condiciones necesarias para mejorar su salud y, a su vez, poder ejercer mayor control sobre ella. Es decir, el comportamiento promotor de salud es un enfoque positivo de la vida, orientado a mantener o aumentar los niveles de bienestar y realización personal (Walker, Kerr, Pender y Sechrist, 1990). Según Pender (1996), las conductas promotoras de salud son un patrón multidimensional de acciones automotivadas y percepciones, que sirven para mantener o aumentar los niveles de

bienestar, autoactualización y realización del individuo. Estos comportamientos o actividades forman parte, de manera integral, del estilo de vida de las personas y determinan su estado de salud; incluyendo aspectos diversos respecto de la salud y el autocuidado (Lee y Yuen, 2005).

Por otra parte, las conductas de riesgo para la salud se refieren a acciones voluntarias o involuntarias que pueden dañar la salud y bienestar de las personas (Rosabal, Romero, Gaquín y Hernández, 2015), siendo este concepto utilizado para describir aquellos comportamientos con efectos potencialmente negativos para la salud (Igra y Irwin, 1996). Además, las conductas de riesgo son múltiples, difieren en su prevalencia según la edad (Brener y Collins, 1998; Duberstein, Boggess y Williams, 2000) sexo (Duberstein et al., 2000; Rhee, Yun y Khang, 2007) y diversos determinantes sociales, como el nivel socioeconómico y educacional (Zweig et al., 2001).

Conductas de salud en estudiantes universitarios

Los adultos emergentes se encuentran en una etapa caracterizada por una mayor autonomía, respecto a etapas previas, y sin el mismo tipo de responsabilidades que los adultos, por lo que pueden explorar en sus decisiones y acciones sin mayores consecuencias en el presente (Barrera-Herrera y Vinet, 2017). Algunos autores mencionan que la adultez emergente es una etapa de desarrollo importante, pero a menudo desatendida, y que el desarrollo de la identidad y las influencias interpersonales cambiantes que caracterizan este período, podrían afectar la adopción de conductas de salud de este segmento de la población (Nelson et al., 2008).

Al respecto, existe evidencia de que en esta etapa se consolidan patrones de funcionamiento y se adoptan estilos de vida determinados (Nelson et al., 2008), que no son siempre saludables. Por ejemplo, en relación a la conducta alimentaria, Ratner, Hernández, Martel y Atalah (2012) en un estudio realizado en 11 regiones de Chile, encontraron que las conductas alimentarias en universitarios, no se ajustaban a las recomendaciones de las Guías Alimentarias del Ministerio de Salud. Otros estudios latinoamericanos indican que los estudiantes universitarios presentan un alto consumo de comida calificada como chatarra y rica en grasas (Triviño-Vargas, 2012; Rodríguez et al., 2013), no dedican tiempo suficiente a comer y no toman regularmente desayuno (Rodríguez et al., 2013; Durán et al., 2017). Se informa también de estilos diferenciados de consumo según sexo, con patrones más saludables en mujeres que en hombres (Durán et al, 2017; Nazar et al, 2019).

En cuanto a la actividad física, diversos autores mencionan que los estudiantes universitarios chilenos no practican actividad física regularmente (Ratner et al., 2012; Durán et al., 2017; Rodríguez-Rodríguez, Cristi-Montero, Villa-González, Solís-Urra y Chillón, 2018), y que el nivel de actividad física disminuye al momento de entrar a la universidad, lo cual atribuyen a la alta carga académica y su consecuente falta de tiempo (Rodríguez et al., 2013). Algunos estudios coinciden en que la actividad física de las mujeres es inferior a la de los hombres (Rodríguez et al., 2013; Durán et al., 2017).

Otra conducta con amplias repercusiones en la calidad de vida y el bienestar es el sueño. Al respecto hay evidencia de que los estudiantes universitarios presentan cantidad de horas de

sueño reducidas (Roa, Parada, Vargas y López, 2016; Guerrero-Wyss, Méndez, Gajardo y Durán, 2018; Portilla-Maya et al., 2019). En un estudio de Durán-Agüero y colaboradores (2016), cuyo objetivo fue determinar la asociación entre el número de horas de sueño y el sobrepeso/obesidad en estudiantes de una universidad chilena, se encontró que el 54,5% de los estudiantes duerme menos de 7 horas. No obstante, según la Encuesta Nacional de Calidad de Vida y Salud 2015-2016, los jóvenes chilenos entre 20 y 29 años, duermen un promedio de 7,4 horas diarias (MINSAL, 2018).

Con respecto a la calidad de sueño, hay antecedentes que informan de mala calidad de sueño en estudiantes universitarios. Algunas investigaciones latinoamericanas revelan que alrededor del 60% de los estudiantes presentan mala calidad de sueño (Durán, Rosales, Moya y García, 2017; Portilla-Maya et al., 2019), así como también, insomnio y somnolencia diurna (Portilla-Maya et al., 2019). Durán y colaboradores (2017), encontraron que en períodos de exámenes, en las mujeres se incrementa más la latencia de sueño y tienen mayor riesgo de somnolencia diurna, mientras que en los hombres se observa una disminución de las horas de sueño.

En cuanto a las conductas de riesgo, con respecto al consumo de tabaco en Chile, según datos del Instituto Nacional de la Juventud, la prevalencia del consumo de cigarrillo en jóvenes entre 15 a 29 años es de 33,9% (INJUV, 2019). Esto coincide con lo reportado por Durán y colaboradores (2017) en su investigación en estudiantes universitarios chilenos, donde un 30,2% de los estudiantes consumían tabaco. Por otra parte, Morales y colaboradores (2011) en su estudio en una universidad chilena, señalan que el consumo de tabaco aumenta conforme avanzan los años de permanencia en la universidad, así, los estudiantes de cuarto año consumen mayor cantidad de tabaco que los de primer año.

Respecto al consumo de drogas, en estudiantes de educación superior en Chile, se reporta una prevalencia del 10,3% en consumo de hachís, un 4,9% de cocaína, un 4,4% en LSD y un 0,5% en consumo de pasta base en el año 2018 (Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol, SENDA, 2019). Además, el INJUV (2019), respecto a la marihuana, la droga más consumida, encontró un aumento en su consumo entre los años 2015 y 2018, reportando un 41% el 2015 y un 43,2% el 2018.

En cuanto al consumo de medicamentos, en un estudio realizado en estudiantes de una universidad chilena, determinó que el 91,1% de la muestra se había automedicado, y que la principal causa de salud que deseaban solucionar a través de la automedicación era la cefalea (25,65%) (Herrera, Cabezas, Huilcamán, Portales y Sánchez, 2017). Asimismo, los resultados publicados por SENDA (2019), respecto al consumo de sustancias sin receta médica, señalan una prevalencia de consumo de un 5,8% de analgésicos, un 5,2% de tranquilizantes, un 4,6% de modafinilo y un 0,8% de anfetaminas.

La conducta sexual de riesgo, como la falta de uso de métodos anticonceptivos de barrera, específicamente el condón, las relaciones sexuales bajo consumo de sustancias o la actividad sexual con múltiples parejas, también está presente en población joven (Gil-García, Martini y Porcel-Gálvez, 2013; Sánchez-Ojeda y De Luna-Bertos, 2015; Bouniot-Escobar, Muñoz-Vigueras, Norambuena-Vergara, Pinto-Ulloa y Muñoz-Pareja, 2017). Según la Encuesta de Calidad de Vida y Salud, realizada

en Chile entre los años 2015-2016, sólo un 29,6% de los jóvenes entre 20 y 29 años reportó haber usado, o su pareja, preservativo o condón en sus relaciones sexuales durante los últimos 12 meses (MINSAL, 2018). Por otro lado, en Chile según la Encuesta Nacional de Juventud (INJUV, 2019), el 16,6% de los jóvenes entre 15 y 29 años no utilizó un método anticonceptivo en su última relación sexual.

Respecto al consumo de alcohol, el INJUV (2019) informó una prevalencia de consumo de alcohol de 54,4% en la población entre 15 y 29 años. Asimismo, la ENS 2016-2017, respecto a los hombres, plantea que el 12,2% de los encuestados, entre 15 y 19 años, y el 18,8% de los encuestados, entre 20 y 29 años, presentan una conducta riesgosa en cuanto al consumo de alcohol (MINSAL, 2017). Por otra parte, en cuanto a las mujeres, se establece que el 6,8% de ellas, entre 15 y 19 años, y el 7,8% de ellas, entre 20 y 29 años, presentan un consumo riesgoso de alcohol (MINSAL, 2017).

Autorregulación y conductas de salud

La autorregulación, puede ser definida como la propensión de una persona a invertir recursos cognitivos, emocionales y de comportamiento para lograr un objetivo o resultado deseado (Ridder y Wit, 2006; Blankers, 2008; Dekker, 2008). Para autorregularse, los individuos deben demorar la gratificación a corto plazo en favor de los objetivos a largo plazo y superar una multitud de barreras, tentaciones, impulsos y hábitos que pueden socavar el comportamiento dirigido a estos objetivos (Mischel, Shoda y Rodríguez, 1989; Baumeister y Heatherton, 1996; Metcalfe y Mischel, 1999), y además, deben considerar de forma consciente la importancia relativa de los objetivos potencialmente competitivos y la priorización de objetivos en particular (Abraham y Sheeran, 2000). Este concepto ha sido abordado desde distintas perspectivas teóricas, sin embargo, existe consenso en que incluye conductas, como la planificación; aspectos cognitivos y metacognitivos, como el autoseguimiento; y aspectos motivacionales, como el establecer objetivos (Garzón et al., 2017).

El concepto de autorregulación, es fundamental para muchas de las teorías y modelos que intentan identificar los antecedentes del comportamiento relacionados con la salud y, para explicar los procesos mediante los cuales estos antecedentes predicen el comportamiento de la salud (Rosenbaum, 1990; Leventhal, Leventhal, y Contrada, 1998; Purdie y McCrindle, 2002; Schwarzer, 2008; Hagger et al., 2009; Sniehotta, 2009). Para Pichardo y colaboradores (2018) la autorregulación es un elemento clave para desarrollar y mantener hábitos saludables, así como también evitar conductas de riesgo. Además, los comportamientos de salud pueden regirse por los mismos principios que otros comportamientos sujetos a la autorregulación, ya que involucran a la persona como agente activo y se basan en procesos voluntarios de búsqueda de objetivos (Ridder y Wit, 2006). Lo anterior, debido a que involucraría el autocontrol del comportamiento relacionado con la salud y el autocontrol de las condiciones sociales y cognitivas en las que uno se involucra (Bandura, 2005).

Al respecto, Campos, Arguelles, Vásquez y Ortiz (2014), a partir de los resultados de la aplicación de un taller de autorregulación dirigido a estudiantes de educación superior en una universidad mexicana, encontraron que los procesos de autorregulación incidieron en los hábitos alimentarios que dañan la salud, generando un cambio gradual de hábitos, logrando una mejora nutricional. Sumado a esto, en

cuanto a la actividad física, Ahn, Jeon y Kwony (2016), encontraron una asociación significativa entre la capacidad de autorregulación con el nivel de participación en ejercicio físico e intención de adherencia.

Por otro lado, Hagger y colaboradores (2009) consideran la autorregulación como un recurso global finito, por lo que la regulación del yo en un dominio, consumirá parte del recurso universal, dejando una cantidad limitada para ocupar en comportamientos posteriores que requieran de autocontrol, lo cual resultará en una falla en el desempeño de la tarea o actividad. Al respecto, Shmueli y Prochaska (2009), en su estudio con personas fumadoras, encontraron que la autorregulación sí influye en quienes intentan dejar de fumar, planteando que el autocontrol sería limitado, y al restringirse en su conducta alimentaria, agotaban su capacidad de autocontrol para no fumar.

Ahora bien, cuando la autorregulación no es lograda con éxito, los individuos suelen incurrir en conductas negativas para la salud como ingesta de alimentos poco saludables (Hagger, Chatzisarantis y Harris, 2006), bajo nivel de actividad física (Hagger, Chatzisarantis y Biddle, 2002), recaída en personas que intentan dejar de fumar (Shmueli y Prochaska, 2009), y tener relaciones sexuales sin protección (Gailliot y Baumeister, 2007), entre otras.

De lo anterior, se podría deducir que una baja autorregulación puede estar implicada en el desarrollo de numerosas afecciones médicas y enfermedades, y por el contrario, que una alta capacidad de autorregulación puede ser eficaz para promover hábitos saludables y una mejora en las condiciones de salud (Hagger et al., 2009).

Frente a la evidencia teórica y empírica mencionada, que relaciona la autorregulación con la adhesión a hábitos saludables, es que se hace necesario profundizar en la relación entre la autorregulación, y las conductas promotoras y de riesgo para la salud, conocer en qué tipo de conductas de salud específicas se confirma dicha relación y en qué medida estos hallazgos se replican en la población universitaria.

Método

Diseño de investigación, población y participantes

Se utilizó un diseño cuantitativo de carácter correlacional descriptivo y no experimental, de corte transversal, debido a que el objetivo de la investigación fue analizar la relación existente entre las variables en un único momento del tiempo (Ato, López y Benavente, 2013).

La población correspondió a estudiantes universitarios de pregrado en Chile. Los criterios de inclusión fueron: a) ser estudiante de pregrado de una universidad chilena, y b) tener edad entre 18 a 25 años. El criterio de exclusión fue: (1) la presencia de discapacidad visual grave o cualquier limitación sensoriomotriz que impidiera responder un cuestionario de manera autónoma. Se escogió esta población debido a que durante dicha etapa del ciclo vital, las personas adoptan elecciones más

duraderas (Arnett, 2008), además son candidatos ideales para desarrollar conductas de salud que disminuyan el riesgo de presentar enfermedades crónicas (Goldstein et al., 2014). Por otro lado, algunos autores señalan que existe una escasa cantidad de estudios acerca de autorregulación y conductas de salud en población universitaria (Campos-Uscanga et al., 2017; Portilla-Maya et al., 2019).

Se utilizó un muestreo por conveniencia no probabilístico y un muestreo en cadena. La muestra estuvo compuesta por 544 estudiantes universitarios, 61,8% mujeres y 38,2% hombres, con un promedio de 21,4 años. El 80% sólo estudiaba y el 20% estudiaba y trabajaba, la mayoría de los estudiantes era de la zona centro sur de Chile.

Instrumentos

a) Cuestionario de Caracterización Sociodemográfica y Antecedentes de Salud, creado por el equipo de investigación, constó de 16 ítems y evaluó: edad, sexo, ciudad de origen, personas con las que se vive en la ciudad de origen, ciudad de residencia durante el período académico, personas con las que se reside durante el período académico, ocupación, universidad, carrera, año de ingreso a la carrera actual, posesión de beca de alimentación, religión, indicación médica o condición de salud que impida realizar actividad física, diagnóstico médico de enfermedad crónica, diagnóstico de algún trastorno de la conducta alimentaria y seguimiento de una dieta vegetariana, vegana o similar.

b) Cuestionario de Conductas Promotoras de Salud, creado por el equipo de investigación en base a la ENS del año 2016-2017, constó de 16 ítems y evaluó: conducta alimentaria, actividad física, cantidad de sueño, calidad de sueño y consulta de salud (MINSAL, 2017). En conducta alimentaria, se preguntó por consumo de pescados o mariscos, lácteos, legumbres y hortalizas, frutas, verduras, agua y bebidas gaseosas azucaradas. En actividad física, se consultó si durante el último mes practicó deporte o realizó actividad física fuera de su horario de trabajo, durante 30 minutos o más. En cantidad de sueño, se consultó por la cantidad de horas de sueño durante la semana y el fin de semana. En calidad de sueño, se indagó sobre la dificultad de mantenerse despierto durante el día, si despierta cansado/a y en qué medida ha tenido problemas asociados al sueño. En consulta de salud, se consultó por la última vez que visitó a un especialista por alguna consulta de salud.

c) Cuestionario de Conductas de Riesgo, creado por el equipo de investigación en base a la ENS del 2016-2017 (MINSAL, 2017), el cuestionario Alcohol, Smoking and Substance Involvement Screening Test (ASSIST) (WHO ASSIST Working Group, 2002), y la Guía para medir comportamientos de riesgo en jóvenes (Vivo et al., 2013). El cuestionario constó de 20 ítems y evaluó: consumo de tabaco, consumo de drogas, consumo de medicamentos, conducta sexual y consumo de alcohol. En consumo de tabaco se preguntó si la persona fumaba. En consumo de drogas, se consultó si había consumido alguna sustancia ilícita, la frecuencia con que había consumido, y si alguna vez familiares o amigos le habían manifestado preocupación por su consumo. En consumo de medicamentos, se preguntó si ha consumido medicamentos sin prescripción médica, si ha consumido regularmente estimulantes del sistema nervioso sin prescripción, y si ha consumido en el último mes pastillas para dormir por su cuenta o recetadas por un médico. En conducta sexual, se preguntó cuántos compañeros sexuales

ha tenido en el último año, si sus últimos tres compañeros sexuales eran parejas regulares o esporádicas, y si en su última relación sexual utilizó preservativo.

Además, para evaluar el consumo de alcohol se utilizó el cuestionario Alcohol Use Disorders Identification Test (AUDIT), de Babor, Higgins-Biddle, Saunders y Monteiro (1993), y para categorizar se consideraron las indicaciones de Saunders, Aasland, Babor, De la Fuente y Grant (1993). La validación chilena del AUDIT Alvarado, Garmendia, Acuña, Santis y Arteaga (2009), tiene una consistencia interna de alpha de Cronbach de $\alpha = .93$. En este estudio, se encontró una consistencia interna de alpha de Cronbach de $\alpha = .82$ para la escala total.

d) Short Self-Regulation Questionnaire (SSRQ) o Cuestionario de Autorregulación, de Carey y colaboradores (2004), es la versión abreviada del Self-Regulation Questionnaire creado por Miller y Brown (1991), y mide la autorregulación del comportamiento en general. Cuenta con 31 ítems que evalúan dos dominios: a) establecimiento de objetivos y b) control de impulsos, con un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos, con las siguientes opciones de respuesta: (1) Completamente en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Inseguro, (4) De acuerdo y (5) Completamente de acuerdo. Ejemplo de ítem: "Una vez que tengo un objetivo, generalmente puedo planificar cómo lograrlo". Los antecedentes de la escala original indican un $\alpha = .92$ de confiabilidad, y la escala abreviada presenta un $r = .96$ de consistencia interna (Carey et al., 2004). En el presente estudio, se encontró un alpha de Cronbach de $\alpha = .93$ para la escala total, un $\alpha = .90$ para la subescala de establecimiento de objetivos y un $\alpha = .86$ para la subescala de control de impulsos.

El cuestionario utilizado fue la versión modificada del SSRQ (Carey et al., 2004), que fue adaptado culturalmente al español chileno por Correa y Behlau (2018), y transformado por el equipo de esta investigación para medir autorregulación respecto a conductas de salud. Ejemplo de ítem modificado: "Si quisiera cambiar, estoy seguro(a) que podría hacerlo" fue transformado en "Si quisiera cambiar el cuidado de mi salud, estoy seguro/a que podría hacerlo". Además, se cambió la opción de respuesta "Inseguro" por "Ni de acuerdo ni en desacuerdo".

Se utilizó un muestreo por conveniencia no probabilístico y un muestreo en cadena. La muestra estuvo compuesta por 544 estudiantes universitarios, 61,8% mujeres y 38,2% hombres, con un promedio de 21,4 años. El 80% sólo estudiaba y el 20% estudiaba y trabajaba, la mayoría de los estudiantes era de la zona centro sur de Chile.

Técnicas de análisis

Para el análisis de las conductas promotoras de salud: actividad física, cantidad de sueño, calidad de sueño y consulta de salud, se categorizaron estas variables en conductas saludables o no saludables en base a las indicaciones de organismos especializados. A excepción de la conducta alimentaria, que se categorizó en saludable, medianamente saludable y no saludable.

Al categorizar la conducta alimentaria, se consideraron las indicaciones de las Guías Alimentarias para población chilena (MINSAL, 2013), para actividad física se utilizó la recomendación de expertos, que sugieren realizar actividad física tres veces a la semana por al menos 30 minutos. Para cantidad de sueño, se consideraron las indicaciones de 7 a 9 horas de sueño diarias de Hirshkowitz y colaboradores (2015), para calidad de sueño se utilizó la recomendación de expertos, con respecto a tener dificultades para mantenerse despierto o despertar cansado por lo menos tres días a la semana, y tener problemas como quedarse dormido durante el día, despertarse durante la noche o despertarse muy temprano. Para la consulta de salud, se consideraron las recomendaciones de la Guía Clínica AUGÉ (MINSAL, 2013) donde se sugiere realizar una consulta de salud al año.

En cuanto al análisis de las conductas de riesgo: consumo de tabaco, consumo de drogas, consumo de medicamentos y conducta sexual, se categorizaron estas variables en conductas de riesgo o no riesgo en base a las indicaciones de organismos especializados. A excepción de consumo de alcohol, que se categorizó en consumo sin riesgo, consumo de riesgo, consumo perjudicial y dependencia de alcohol.

Para categorizar el consumo de tabaco, se consideraron las indicaciones de la ENS 2016–2017 (MINSAL, 2017). En consumo de drogas se consideró lo señalado por el National Institute on Drug Abuse (2004) y Becoña (2007). En consumo de medicamentos se consultó a expertos, quienes sugieren no consumir medicamentos sin prescripción médica. Para la conducta sexual de riesgo se consideró el uso de preservativos, número de parejas sexuales por año, y cantidad de encuentros sexuales esporádicos (Forcada et al., 2013). Para consumo de alcohol, se categorizó de acuerdo a las indicaciones del AUDIT (Alvarado et al., 2009).

Para el análisis de datos se usó estadística descriptiva (frecuencia, media, mínimo, máximo y desviación estándar dependiendo de la variable). Se realizaron pruebas de normalidad del SSRQ de Carey y colaboradores (2004), y se evaluó la confiabilidad de la escala completa y sus dimensiones, utilizando Alpha de Cronbach. Además, se evaluó la confiabilidad del AUDIT.

Con la finalidad de responder a las hipótesis, se evaluó con análisis de correlación con el estadígrafo r de Pearson, la relación entre la autorregulación y las conductas promotoras de salud, y entre autorregulación y las conductas de riesgo. Adicionalmente, se realizaron comparaciones entre grupos utilizando chi cuadrado, pruebas t y ANOVA.

El análisis de datos fue asistido con el software Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

Resultados

En este apartado se iniciará presentando los descriptivos de antecedentes de salud, conductas promotoras de salud, conductas de riesgo y autorregulación. Luego, se informará sobre la variable de autorregulación y su asociación con las conductas promotoras de salud y las conductas de riesgo.

Respecto a los antecedentes de salud de los participantes, un 57,2% cuenta con beca de alimentación, un 94,5% no cuenta con alguna indicación médica que les impida realizar actividad física, un 81,5% no presenta enfermedades crónicas, y un 96% no presenta un trastorno de la conducta alimentaria. Además, un 84,2% no sigue una dieta vegetariana/vegana o similar.

Con respecto a la conducta alimentaria, el 68,6% de los participantes mostró una conducta alimentaria no saludable, mientras que sólo el 0,6% se encontró en el grupo saludable, sin diferencias significativas por sexo ($p=.178$) (Ver Tabla 1). Estos resultados concuerdan con otros estudios donde se señala que la mayoría de los estudiantes universitarios tienen bajas prácticas saludables de alimentación (Durán et al., 2015; Crovetto, Figueroa, González, Jeria y Ramírez, 2015; Durán et al., 2017; Chales-Aoun y Merino, 2019). Asimismo, algunas investigaciones señalan que los universitarios tienen dietas desequilibradas respecto al consumo calórico y con un consumo importante de comidas rápidas (Gómez y Salazar, 2010; Lema et al., 2009; Badir, Tekkas y Topan, 2014). La literatura plantea algunas explicaciones para este hallazgo, específicamente, se establece que los estudiantes universitarios mencionan tener poco tiempo (Olivares, Lera y Bustos, 2008), y debido a esto, suelen saltarse el desayuno y no dedicar tiempo suficiente a comer (Triviño-Vargas, 2012; Rodríguez et al., 2013; Durán et al., 2017). Además, esta es una población donde existe mayor autonomía, ya que muchos de los estudiantes no viven junto a su familia de origen, sino en una residencia estudiantil, siendo esta situación un factor asociado a malos hábitos de salud (Bakouei, Jalil, Bakhtian y Khafri, 2018).

Tabla 1: Frecuencia (%) de participantes en categoría Conducta Alimentaria, para el grupo total y por sexo.

Conducta Alimentaria	%Total*	%Mujeres**	%Hombres**	p
Saludable	0,6	0,6	0,5	.178
Medianamente Saludable	30,9	33,7	26,2	.178
No Saludable	68,6	65,7	73,3	.178

*Porcentaje de la conducta en relación a la muestra total.

**Porcentaje de hombres y mujeres que realizan la conducta dentro de su propio sexo.

En cuanto a la actividad física, el 25,4% de los participantes reportó realizar actividad física más de tres veces a la semana, con diferencias significativas según sexo ($p<.05$), con mayor frecuencia de actividad física en hombres que en mujeres (Ver Tabla 2). Estos resultados concuerdan con investigaciones previas que señalan que los estudiantes universitarios chilenos no practican actividad física regularmente (Ratner et al., 2012; Durán et al., 2017). Algunas de las razones para explicar estos resultados, son la falta de tiempo (Olivares et al., 2008) y que los estudiantes

prefieren, en general, actividades sedentarias por sobre actividades donde realicen actividad física, incluso en sus tiempos libres (Deliens, Deforche, Bourdeaudhuij y Clarys, 2015). En cuanto a las diferencias por sexo, los resultados concuerdan con lo reportado en otros estudios (Schmidt, 2012; Rodríguez et al., 2013; Nazar et al., 2019). Al respecto, en la investigación de López, González y Rodríguez (2006), las mujeres reportaron tener menos tiempo libre para realizar deporte o ejercicio. Además, Castañeda, Zagalaz, Arufe y Campos-Mesa (2018) señalan verse motivadas a abandonar el desarrollo de actividad física, debido a que perciben una falta de instalaciones cercanas y adecuadas donde hacer actividad física, junto con la inexistencia de oferta de actividades de su interés.

Con respecto a la cantidad de sueño, se observó que un 70% de los participantes duerme entre 7 a 9 horas diarias en promedio, considerando los días de semana y fin de semana, sin diferencias significativas por sexo ($p=.305$) (Ver Tabla 2). Esto difiere con lo planteado por Roa y colaboradores (2016), quienes señalan que la mayoría de los universitarios aseguran dormir menos de 6 horas diarias. Para indagar en esta diferencia, se decidió analizar los resultados con horas diferenciadas de sueño para la semana y fin de semana, y se observó que durante la semana los estudiantes dormían en promedio 6,2 horas por día, mientras que para el fin de semana se obtuvo un promedio de 8,7 horas por día; esto se explicaría porque en los días de la semana, el sueño de los estudiantes podría verse afectado por cambios de horarios de clases y períodos de evaluaciones (Portilla-Maya et al., 2019).

En cuanto a la calidad de sueño, un 67,4% de los participantes informó una mala calidad de sueño, es decir, despertar cansados y/o tener dificultades para dormir o mantenerse despierto, con diferencias significativas por sexo ($p\leq.05$), donde los hombres reportaron mejor calidad de sueño que las mujeres (Ver Tabla 2). Estos resultados coinciden con lo planteado en otros estudios, en los cuales se informa que alrededor del 60% de los estudiantes presenta una mala calidad de sueño, como dificultades para conciliar el sueño o mantenerse despiertos (Schmidt, 2012; Durán et al., 2017; Portilla-Maya et al., 2019). El alto porcentaje obtenido podría explicarse debido a la cantidad de estrés a la cual se ven sometidos los estudiantes universitarios (Durán et al., 2017), siendo el estrés un factor de riesgo que influye en la existencia de dificultades para el desarrollo de una buena calidad de sueño (Lund, Reider, Whiting y Prichard, 2010; Assaad, Costanian, Haddad y Tannous, 2014).

Con respecto a consulta de salud, un 78,7% de los participantes reportó cumplir con la consulta de salud, es decir, haber realizado por lo menos una consulta de salud en el último año, sin diferencias significativas por sexo ($p=.063$) (Ver Tabla 2). Lange y Vio (2006) creen que esto podría estar asociado con algunos de los beneficios que obtienen los estudiantes universitarios, como el tener acceso a información relacionada con el cuidado de la salud, atención médica gratuita en los centros de estudio y al desarrollo de programas preventivos de salud en las mismas instituciones, como parte de la estrategia de Universidades Saludables.

Tabla 2: Frecuencias (%) de conductas promotoras de salud para el grupo total y por sexo.

Conducta Saludable	%Total*	%Mujeres**	%Hombres**	p
Actividad Física	25,4	21,2	32,2	.004
Cantidad Sueño	70	68,5	72,6	.305
Calidad Sueño	42,6	37,8	50,5	.004
Consulta de Salud	78,7	81,3	74,5	.063

*Porcentaje de la conducta en relación a la muestra total.

**Porcentaje de hombres y mujeres que realizan la conducta dentro de su propio sexo.

En cuanto a las conductas de riesgo, el consumo de tabaco (Ver Tabla 3) se presentó en un 22,6% de los participantes, sin diferencias significativas por sexo ($p=.142$). Estos resultados indican un consumo inferior a lo reportado en otros estudios. Por ejemplo, INJUV (2019) reportó un 33,9% de prevalencia de consumo de cigarrillos en la población de 15 a 29 años. Lo anterior, podría deberse a que en el presente estudio se consideró un tramo de edad que contempla un rango de 18 a 25 años.

Respecto al consumo de drogas, un 41,3% informó consumir este tipo de sustancias frecuentemente o que les han manifestado preocupación por su consumo, con diferencias significativas por sexo, donde los hombres presentan un mayor consumo de drogas que las mujeres ($p\leq.05$). Estos resultados son inferiores a lo reportado por el SENDA (2019), quienes señalan que el 50,4% de los estudiantes universitarios estudiados consume marihuana, prevalencia que destaca en comparación a otras drogas. Entre los factores asociados al consumo de drogas, se debe considerar la condición de libertad de los adultos emergentes, manifestada en mayores opciones para explorar en el consumo de sustancias (Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

Con respecto al consumo de medicamentos, un 7,7% tiene una conducta riesgosa, por consumir regularmente medicamentos sin prescripción médica, sin diferencias significativas por sexo ($p=.097$). Este resultado concuerda en parte con lo señalado por García del Castillo y Días (2007), quienes reportaron en su estudio que un 15,3% de los participantes de 14 a 20 años, había consumido comprimidos u otros medicamentos sin prescripción médica. Por otro lado, los resultados de la presente investigación difieren con lo presentado en otros estudios, donde se reporta que más del 80% de los estudiantes universitarios se ha automedicado (Herrera et al., 2017; Estrada, 2018; Valdés, Salazar y Garrido, 2018; Altamirano et al., 2019). Esta diferencia podría explicarse debido a que dos de las tres preguntas utilizadas en este estudio consultaban a los encuestados si consumían medicamentos sin prescripción médica de forma regular, en cambio, en los estudios encontrados se les consultaba si se habían automedicado alguna vez.

En cuanto a la conducta sexual, se encontró que sólo el 2,4% de los participantes tiene una conducta sexual de riesgo, debido a que la mayoría del grupo utiliza preservativo y ha tenido un compañero/a sexual regular en el último año, sin diferencias significativas por sexo ($p=.552$). Lo anterior, se contrapone a lo establecido en la literatura, donde se menciona que gran cantidad de estudiantes universitarios presentan conductas sexuales de riesgo (Lema et al., 2009; Morales-Mesa, Arboleda-Álvarez y Segura-Cardona, 2012; INJUV, 2019). No obstante, esta diferencia podría asociarse con que en este estudio se

categorizó la conducta sexual de riesgo, como el presentar las tres conductas en conjunto: no usar preservativo la última vez que tuvo relaciones sexuales, tener más de una pareja sexual por año y que los tres últimos/as compañeros sexuales hayan sido de tipo esporádico, tomando como orientación las recomendaciones de Forcada y colaboradores (2013). Por lo tanto, el no considerar las conductas sexuales riesgosas de forma individual, reduce la probabilidad de pertenecer al grupo de riesgo.

Conducta Riesgosa	%Total*	%Mujeres**	%Hombres**	p
Consumo Tabaco	22,6	20,5	26	.142
Consumo Drogas	41,3	37,3	47,8	.016
Consumo Medicamentos	7,7	9,2	5,3	.097
Conducta Sexual	2,4	2,1	2,9	.552

*Porcentaje de la conducta en relación a la muestra total.

**Porcentaje de hombres y mujeres que realizan la conducta dentro de su propio sexo.

En relación al consumo de alcohol, un 79,6% reportó un consumo de alcohol sin riesgo (Ver Tabla 4), en cambio, un 17,4% presenta un consumo de riesgo, con diferencias significativas según sexo, existiendo mayor presencia de consumo de riesgo en hombres ($p \leq .05$). Esto concuerda con lo planteado por Silva y Flores (2015), quienes reportaron que la mayoría de los estudiantes universitarios de su estudio se encontraban en la categoría de consumo sin riesgo. Asimismo, concuerda con los resultados de la ENS (2016-2017), donde se plantea que el 12,2% de los encuestados, entre 15 y 19 años, y el 18,8% de los encuestados, entre 20 y 29 años presenta una conducta riesgosa en cuanto al consumo de alcohol. A pesar de que los porcentajes de consumo de riesgo son inferiores a un 20%, la ENS (2016-2017) informa que el grupo etario en el que se encuentran los adultos emergentes es el que tiene mayor consumo riesgoso de alcohol respecto a la población chilena en general (MINSAL, 2017). Es posible que este tipo de consumo guarde relación con factores como la alta cantidad de instancias y ambientes donde se propicia el consumo de alcohol entre universitarios; y con la mayor autonomía y ausencia de control parental, lo cual favorece las conductas de riesgo, como beber en exceso (Castaño-Perez y Calderón-Vallejo, 2014). En cuanto a las diferencias por sexo, este resultado confirma lo planteado por otros estudios, que señalan que los hombres presentan un mayor consumo riesgoso de alcohol (Durán et al., 2017; SENDA, 2019). De acuerdo a Fernández y Corral (2018), esto se podría explicar debido a que en la concepción tradicional de la femineidad, el consumo de alcohol es objeto de crítica social.

Consumo Alcohol	%Total*	%Mujeres**	%Hombres**	p
Sin Riesgo	79,6	84,6	71,6	.003
Consumo de Riesgo	17,4	13	24,5	.003
Consumo Perjudicial	2	1,5	2,9	.003
Dependencia	0,9	0,9	1	.003

*Porcentaje de la conducta en relación a la muestra total.

**Porcentaje de hombres y mujeres que realizan la conducta dentro de su propio sexo.

La tabla 5 muestra los descriptivos de autorregulación para la muestra total.

Tabla 5: Estadísticos descriptivos autorregulación (n=544).

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Promedio Autorregulación	1.26	4.71	3.3564	.61825
Promedio Establecimiento Objetivos	1.07	5.00	3.4033	.73993
Promedio Control Impulsos	1.20	4.80	3.3295	.68310

Para responder a la primera hipótesis (H1), que planteaba una relación positiva entre autorregulación y conductas promotoras de salud en estudiantes universitarios en Chile, se creó un índice de conductas promotoras de salud conformado por las siguientes variables: conducta alimentaria, actividad física, cantidad de sueño, calidad de sueño y consulta de salud.

Asimismo, para responder a la segunda hipótesis (H2), que planteaba una relación negativa entre autorregulación y conductas de riesgo en estudiantes universitarios en Chile, se creó un índice de conductas de riesgo conformado por las variables: consumo de tabaco, consumo de drogas, consumo de medicamentos, conducta sexual y consumo de alcohol.

Tanto para responder H1, como para responder a H2, se realizó un análisis de correlación con el estadígrafo r de Pearson (Ver Tabla 6).

Con respecto a la primera hipótesis, los resultados indican que existe una relación positiva y significativa entre autorregulación y conductas promotoras de salud ($r=.119, p<.01$). Esto coincide con investigaciones recientes que plantean que la autorregulación es un elemento clave para desarrollar y mantener hábitos saludables (Sirois, 2015; Pichardo et al., 2018). Según Ridder y Wit (2006), esto se debe a que los comportamientos de salud estarían regidos por los mismos principios que otros comportamientos sujetos a la autorregulación, involucrando a la persona como agente activo para el logro de ciertos objetivos, y al mismo tiempo, facilitando que la persona guíe sus esfuerzos y estrategias para alcanzarlos (Bandura, 2005). Además, esta relación podría explicarse debido a que la autorregulación de los comportamientos de salud, implica la habilidad de hacer lo necesario para prevenir consecuencias poco saludables (Purdie y McCrindle, 2002), y el autocontrol del comportamiento relacionado con la salud (Bandura, 2005).

En cuanto a la segunda hipótesis, los resultados indicaron una relación negativa y significativa entre autorregulación y conductas de riesgo ($r=-.115, p<.01$). Esto se condice con la teoría, en la medida de que personas con baja autorregulación suelen incurrir en comportamientos de riesgo, como la recaída en personas que intentar dejar de fumar (Shmueli y Prochaska, 2009), niveles bajos de actividad física (Hagger et al., 2002), ingesta de alimentos no saludables (Hagger et al., 2006), tener relaciones sexuales sin protección (Gailliot y Baumeister, 2007), entre otros. Lo anterior, se podría explicar debido a que la autorregulación sería importante para evitar conductas de riesgo, y por lo tanto, quienes presentan bajos niveles de autorregulación, tendrían mayores conductas de

riesgo, y asimismo, quienes poseen altos niveles de autorregulación, tendrían menor tendencia a incurrir en conductas de riesgo (Pichardo et al., 2018).

A partir de los análisis anteriores, H1 y H2 se confirman.

Tabla 6: Matriz de correlaciones entre conductas promotoras de salud y conductas de riesgo y autorregulación.

	(1)	(2)	(3)
(1) Promedio Autorregulación	1	,119**	-,115**
(2) Puntaje Conductas Promotoras		1	-,051
(3) Puntaje Conductas Riesgo			1

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Además, con la finalidad de enriquecer la información respecto a las relaciones planteadas en H1 y H2, se procedió a hacer comparaciones entre grupos con respecto a la autorregulación y sus dimensiones, según cada conducta promotora de salud y conducta de riesgo (Ver Tabla 7).

Los resultados indican que las personas con conducta alimentaria saludable mostraron mayores puntuaciones en autorregulación ($F(536)=9.560, p\leq.05$), y en sus dominios establecimiento de objetivos ($F(536)=7.586, p\leq.05$) y control de impulsos ($F(540)=9.290, p\leq.05$). Estos resultados son coherentes con hallazgos previos que plantean que la autorregulación se asocia de forma positiva con hábitos alimentarios saludables (Campos et al., 2014; Campos–Uscanga et al., 2017).

Por otra parte, según la actividad física, el grupo de participantes con una práctica saludable mostró niveles más altos en autorregulación ($t(240,1)=5.259, p\leq.05$), establecimiento de objetivos ($t(240,3)=4.866, p\leq.05$) y control de impulsos ($t(244,7)=5.240, p\leq.05$), lo que confirma lo planteado previamente por Ahn y colaboradores (2016) en relación con la asociación significativa entre la capacidad de autorregulación con el nivel de participación en el ejercicio físico y la intención de adherencia.

En cuanto a la cantidad de sueño, no se encontraron diferencias en autorregulación y sus dimensiones entre quienes pertenecen al grupo saludable y quienes pertenecer al grupo no saludable (Ver Tabla 7). De acuerdo al alcance de este estudio, no se encontraron investigaciones con las cuales comparar los resultados obtenidos.

Respecto a la calidad de sueño, las dimensiones que difieren fueron autorregulación ($t(519,4)=5.967, p\leq.05$), establecimiento de objetivos ($t(516,9)=4.858, p\leq.05$) y control de impulsos ($t(522,3)=6.458, p\leq.05$), siendo los participantes del grupo saludable quienes presentan mayores niveles en estas dimensiones. No se encontró literatura al respecto con qué comparar estos hallazgos.

De acuerdo a consulta de salud, no se encontraron diferencias en autorregulación y sus dimensiones entre quienes pertenecen al grupo saludable y quienes pertenecen al grupo no saludable (Ver Tabla

7). En la revisión de la literatura realizada, no se encontraron investigaciones con las cuales comparar los resultados obtenidos.

Con respecto al consumo de tabaco, no existieron diferencias significativas entre los grupos para las variables de autorregulación y sus respectivas dimensiones. Esto concuerda con lo reportado por García del Castillo y Días (2007), quienes reportan en su estudio que no existen diferencias significativas en consumo de tabaco entre los participantes según autorregulación, establecimiento de objetivos y control de impulsos. En cuanto a la explicación de los resultados obtenidos, se encontraron estudios que mencionan que el consumo frecuente de tabaco puede explicarse por factores sociales (Rangel, Gamboa y Murillo, 2017), características individuales de los universitarios, y las estrategias de afrontamiento que poseen (Naquin y Gilbert, 1996; carmonaStromberg, Nichter y Nichter, 2007).

Según el consumo de drogas, no se encontraron diferencias en autorregulación y sus dominios. Lo anterior, difiere con lo mencionado por Brown y colaboradores (1999, citado en García del Castillo y Días, 2007), quienes señalan que las personas con menor autorregulación tienden a consumir más marihuana. No obstante, el consumo de drogas podría explicarse por variables distintas a la autorregulación, tales como la facilidad de acceso, curiosidad, o presión de los círculos cercanos para consumir drogas (Arillo-Santillán et al., 2002; Navarro de Saéz, Espig y Medina, 2010).

En cuanto al consumo de medicamentos, los participantes del grupo sin riesgo, presentaron mayores niveles en autorregulación ($t(51,2)=2.436$, $p\leq.05$), y sus dimensiones establecimiento de objetivos ($t(49,3)=2.016$, $p\leq.05$) y control de impulsos ($t(51,0)=2.341$, $p\leq.05$). No se encontró literatura con qué contrastar esos resultados.

Con respecto a las conductas sexuales de riesgo, no se encontraron diferencias entre grupos en autorregulación. En relación a estas conductas, Sánchez-Ojeda y De Luna-Bertos (2015), mencionan que las conductas sexuales de riesgo podrían estar relacionadas con el consumo de alcohol

Los resultados indican que las personas con conducta alimentaria saludable mostraron mayores puntuaciones en autorregulación ($F(536)=9.560$, $p\leq.05$), y en sus dominios establecimiento de objetivos ($F(536)=7.586$, $p\leq.05$) y control de impulsos ($F(540)=9.290$, $p\leq.05$). Estos resultados son coherentes con hallazgos previos que plantean que la autorregulación se asocia de forma positiva con hábitos alimentarios saludables (Campos et al., 2014; Campos-Uscanga et al., 2017).

y drogas, la frecuencia de relaciones sexuales y el grado de información que se tiene sobre los riesgos o una baja preocupación por la salud.

La comparación de la autorregulación según consumo de alcohol, indicó que los participantes del grupo sin riesgo presentaron mayor nivel en autorregulación ($F(534)=3.515, p \leq .05$) y control de impulsos ($F(538)=5.517, p \leq .05$) (Ver Tabla 8). Sumado a esto, los resultados indican que las personas que pertenecen al grupo de dependencia de consumo de alcohol, tienen menores niveles de autorregulación y control de impulsos. Lo anterior es consistente con lo reportado por Neal y Carey (2005), quienes encontraron que las personas con menor capacidad de autorregulación se comportan de una manera que conduce a tener mayor cantidad de consecuencias negativas para la salud, independiente de la cantidad de alcohol que hayan consumido.

Tabla 7: Diferencias entre grupos en las variables autorregulación según conductas promotoras de salud.

	AU	p	EO	p	CI	p
Conducta Alimentaria						
Saludable	3,84		3,88		3,91	
Medianamente Saludable	3,51	<.001	3,57	.001	3,50	<.001
No Saludable	3,28		3,32		3,24	
Actividad Física						
Saludable	3,59		3,66		3,58	
		<.001		<.001		<.001
No Saludable	3,28		3,31		3,24	
Cantidad Sueño						
Saludable	3,38		3,43		3,36	
		.09		.17		.07
No Saludable	3,28		3,33		3,24	
Calidad Sueño						
Saludable	3,53		3,57		3,53	
		<.001		<.001		<.001
No Saludable	3,22		3,27		3,17	
Consulta de Salud						
Saludable	3,36		3,41		3,32	
		.69		.55		.98
No Saludable	3,34		3,37		3,33	

AU: Autorregulación, EO: Establecimiento de Objetivos, CI: Control de Impulsos.

Tabla 8: Diferencias entre grupos en las variables autorregulación según conductas de riesgo.

	AU	p	EO	p	CI	p
Consumo Tabaco						
Riesgo	3,35		3,42		3,30	
		.94		.67		.60
No Riesgo	3,35		3,39		3,33	
Consumo Drogas						
Riesgo	3,37		3,43		3,33	
		.50		.33		.71
No Riesgo	3,33		3,37		3,31	
Consumo Medicamentos						
Riesgo	3,16		3,19		3,12	
		.01		.05		.02
No Riesgo	3,37		3,42		3,34	
Conducta Sexual						
Riesgo	3,18		3,21		3,15	
		.30		.35		.34
No Riesgo	3,36		3,40		3,33	
Consumo Alcohol						
Sin Riesgo	3,38		3,42		3,37	
Riesgo	3,23		3,33		3,14	
		.01		.12		.001
Perjudicial	3,24		3,29		3,17	
Dependencia	2,69		2,70		2,53	

AU: Autorregulación, EO: Establecimiento de Objetivos, CI: Control de Impulsos

Conclusión

La presente investigación entrega importantes datos respecto a las conductas promotoras de salud y conductas de riesgo en estudiantes universitarios entre 18 a 25 años en Chile. Asimismo, aporta con información respecto a la autorregulación de dicha población, y su relación con las conductas de salud.

Los hallazgos indican que la mayoría de los participantes mantienen una conducta alimentaria no saludable, no realizan la actividad física recomendada, y presentan mala calidad de sueño. Por otra parte, la mayoría duerme las horas recomendadas y en general, acuden por lo menos una vez al año a una consulta de salud. Se observaron diferencias significativas por sexo en actividad física y en calidad de sueño, en donde los hombres presentan una mejor actividad física y calidad de sueño que las mujeres.

En cuanto a las conductas de riesgo, los resultados indican que más de la mitad de los participantes no fuma tabaco y no consume drogas. Además, un grupo mayoritario no consume medicamentos regularmente sin prescripción médica, no presenta una conducta sexual de riesgo, y reporta un consumo de alcohol no riesgoso. Se observaron diferencias significativas por sexo en consumo de drogas y consumo de alcohol, con mayor prevalencia en los hombres, en ambos casos.

Los resultados indican que los estudiantes no adoptan activamente conductas de riesgo, sin embargo, tampoco adoptan conductas promotoras de salud. Esto implica que existe un amplio potencial de mejora para las conductas de salud, en un segmento que cuenta con mayor nivel educacional y acceso a información que otros segmentos.

Otro hallazgo relevante, es que se comprueba la relevancia de la autorregulación en las conductas de salud. Específicamente, su asociación positiva con conductas promotoras de la salud y negativa con conductas de riesgo, asociación escasamente investigada en población universitaria chilena (Campos-Uscanga et al., 2017; Portilla-Maya et al., 2019).

Asimismo, el estudio podría contribuir al bienestar y calidad de vida de los estudiantes universitarios, al aumentar la conciencia acerca de la promoción de conductas que benefician la salud y la disminución de conductas que pongan en riesgo la salud. Lo anterior, además, colaborará en la prevención de ECNT en la población universitaria (Wainwright, Thomas y Jones, 2000; Pender, Murdaugh y Parsons, 2011).

Sumado a lo anterior, la presente investigación podría colaborar en el desarrollo e implementación de intervenciones para el logro de las Universidades Saludables, y su preocupación por el autocuidado y los estilos de vida saludables (Lange y Vio, 2006). Además, contribuye al tercer objetivo de la Estrategia Nacional de Salud 2011-2020, que es “desarrollar hábitos y estilos de vida saludables, que favorezcan la reducción de los factores de riesgo asociados a la carga de enfermedad de la población” (MINSAL, 2011, p. 114), así como también, colabora en el desarrollo de estrategias de prevención que vinculen la autorregulación y estas conductas.

Finalmente, la investigación puede ser útil para la creación de políticas públicas nacionales que consideren a la población adulta emergente, y el desarrollo de intervenciones a nivel nacional, regional y local.

De los hallazgos y aportes de este estudio, se desprenden diversas ideas para futuras investigaciones. En primer lugar, sería relevante contar con instrumentos precisos de evaluación de conductas de salud en estudiantes universitarios, puesto que en la revisión realizada no se encontró una medida estandarizada que incluya las conductas promotoras de salud y conductas de riesgo en la población de estudio. En segundo lugar, se recomienda a los estudios que aborden las variables de autorregulación y conductas de salud, que puedan establecer otras medidas de dichas variables, además de las presentadas en este estudio. Por último, se recomienda llevar a cabo investigaciones que expliquen cuál es la dirección de las relaciones entre la autorregulación y las conductas de salud. Respecto a las limitaciones del estudio, en primer lugar, se encuentra la imposibilidad de establecer la direccionalidad de las relaciones entre las variables, debido a que se evaluó la prevalencia de un

grupo de variables en un momento temporal específico (Ato et al., 2013). En segundo lugar, también constituye una limitación la creación de índices de las conductas promotoras de salud y conductas de riesgo, debido a la falta de existencia de índices o instrumentos estandarizados para la evaluación de conductas de salud en la población de estudio, lo que dificulta el contraste de los resultados con otros estudios que no hayan utilizado las mismas medidas. En tercer lugar, una limitación fue la administración de una encuesta de autorreporte entregada a los participantes, lo que implicó la posibilidad de sesgo de memoria, como también el efecto de primacía y recencia (Manterola y Otzen, 2015). Además, la deseabilidad social podría haber incidido especialmente en las conductas de riesgo reportadas. Por último, se consideraron factores individuales en el ejercicio de conductas promotoras de salud y conductas de riesgo, dejando de lado factores contextuales, económicos, sociales y culturales que podrían tener impacto en las conductas de salud de los estudiantes universitarios chilenos.

Considerando todo lo anterior, es que la presente investigación hace un llamado a la reflexión, entorno a que el contexto ambiental, económico y sociocultural actual, caracterizado por altas demandas de trabajo individual, inequidades en acceso a bienes y alimentos, entornos urbanos no habilitados para la práctica de actividad física, y un contexto sociocultural que valora la inmediatez y la satisfacción rápida de necesidades, se constituyen como condiciones que no promueven estilos de vida saludable, de ahí la relevancia de desarrollar recursos personales que favorezcan el autocuidado. En este contexto, la autorregulación surge como una capacidad individual, posible de ser desarrollada y transferida a distintos ámbitos, y que al ser aplicada en la propia salud dota a las personas de la experiencia de autocontrol y control sobre su ambiente. La autorregulación, dirigida a las metas de salud, considerando el planteamiento de objetivos, la planificación y el monitoreo de la conducta, se configura como una estrategia efectiva para el logro de conductas saludables.

Referencias

- Abraham y Sheeran. (2000). Understanding and changing health behaviour: From health belief to self-regulation. En P. Norman, C. Abraham y M. Conner (Eds), *Understanding and changing health behaviour: From health belief to self-regulation* (pp. 3-24). Amsterdam: Harwood.
- Ahn, J., Jeon, H. y Kwon, S. (2016). Associations Between Self-Regulation, Exercise Participation, and Adherence Intention Among Korean University Students. *Perceptual and motor skills*, 123(1), 324-340. doi: 10.1177/0031512516659874.
- Altamirano, V., Hauyón, K., Mansilla, E., Matamala, F., Morales, I., Maury-Sintjago, E. y Rodríguez, A. (2019). Automedicación en estudiantes de una residencia universitaria en Chillán, Chile. *Revista Cubana de Salud Pública*, 45(1), 1-15. Recuperado el 20 de julio de 2020 de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086434662019000100006&lng=es&nrm=iso
- Alvarado, M., Garmendia, M., Acuña, G., Santis, R. y Arteaga, O. (2009). Validez y confiabilidad de la versión chilena del Alcohol Use Disorders Identification Test (AUDIT). *Revista médica de Chile*, 137(11), 1463-1468. Recuperado el 01 de julio de 2019 de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872009001100008

- Arillo-Santillán, E., Fernández, E., Hernández-Avila, M., Tapia-Uribe, M., Cruz-Valdés, A. y Lazcano-Ponce, E. (2002). Prevalencia de tabaquismo y bajo desempeño escolar, en estudiantes de 11 a 24 años de edad del estado de Morelos, México. *Salud Pública de México*, 44, 54-66. Recuperado el 30 de enero de 2020 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342002000700010&lng=es&tlng=es.
- Arnett, J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente: Un enfoque cultural*. México: Pearson Educación.
- Assaad, S., Costanian, C., Haddad, G. y Tannous, F. (2014). Sleep patterns and disorders among university students in Lebanon. *Journal of Research in Health Sciences*, 14(3), 198-204. Recuperado el 20 de julio de 2020 de <http://jrhs.umsha.ac.ir/index.php/JRHS/article/view/1485/>
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado el 06 de julio de 2019 de <https://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- Babor, T., Higgins-Biddle, J., Saunders, J. y Monteiro, M. (1993). Cuestionario de Identificación de los Transtornos debidos al Consumo de Alcohol: Pautas para su utilización en Atención Primaria. Recuperado el 30 de julio de 2020 de https://www.who.int/substance_abuse/activities/en/AUDITmanualSpanish.pdf?ua=1
- Badir, A., Tekkas, K. y Topan, S. (2014). Knowledge of cardiovascular disease in Turkish undergraduate nursing students. *European Journal of Cardiovascular Nursing*, 14(5), 1-9. doi: 10.1177/1474515114540554
- Bakouei, F., Jalil, S., Bakhtiari, A. y Khafri, S. (2018). Health Promotion Behaviors and Its Predictors Among the College Students in Iran. *International quarterly of community health education*, 38(4), 251-258. doi: 10.1177/0272684X18781780
- Bandura, A. (2005). The primacy of self-regulation in health promotion. *Applied Psychology*, 54(2), 245-254. doi:10.1111/j.1464-0597.2005.00208.x
- Barrera-Herrera, A. y Vinet, E. (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia psicológica*, 35(1), 47-56. doi: 10.4067/s0718-48082017000100005
- Baumeister, R. y Heatherton, T. (1996). Self-regulation failure: An overview. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15. Recuperado el 11 de junio de 2019 de <http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/articles%20for%20class/baumeister%20and%20heatherton.pdf>
- Becoña, E. (2007). Bases psicológicas de la prevención del consumo de drogas. *Papeles del Psicólogo*, 28(1), 11-20. Recuperado el 16 junio de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2244438>
- Blankers, M. (2008). Self-regulation processes in health psychology. *Psychologie & Gezondheid*, 36, 224-234. Recuperado el 4 de julio del 2019 de https://www.researchgate.net/publication/299023120_Selfregulation_processes_in_health_psychology
- Bouniot-Escobar, S., Muñoz-Vigueras, C., Norambuena-Vergara, N., Pinto-Ulloa, C. y Muñoz-Pareja, M. (2017). Conductas sexuales de riesgo en adolescentes estudiantes de primer año de pregrado de la Universidad San Sebastián: Estudio transversal. *Revista Colombiana De Obstetricia Y Ginecología*, 68(3), 176-185. doi: 10.18597/rcog.2799
- Brener, N. y Collins, J. (1998). Co-occurrence of health-risk behaviors among adolescents in the United States. *The Journal of adolescent health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 22(3), 209-2013. doi:10.1016/S1054-139X(97)00161-4
- Campos, Y., Argüelles, V., Vásquez, F. y Ortiz, M. (2014). Autorregulación, autoeficacia y orientación nutricional para la disminución del exceso de peso. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23(2), 163-170. Recuperado

el 30 de enero de 2020 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281943265007>

Campos-Uscanga, Y., Romo-González, T., del Moral-Trinidad, L. y Carmona-Hernández, N. (2017). Obesidad y autorregulación de la actividad física y la alimentación en estudiantes universitarios: un estudio longitudinal. *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 14(1), 1-16. doi: 10.15359/mhs.14-1.4

Carey, K., Neal, D. y Collins, S. (2004). A psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Addictive Behaviours*, 29, 253-260. doi: 10.1016/j.addbeh.2003.08.001

Castañeda, C., Zagalaz, M., Arufe, V. y Mesa, M. (2018). Motivos hacia la práctica de actividad física de los estudiantes universitarios sevillanos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13(1), 79-89. Recuperado el 20 julio de 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/3111/311153534008.pdf>

Castaño-Perez, G. y Calderón-Vallejo, G. (2014). Problemas asociados al consumo de alcohol en estudiantes universitarios. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 22(5), 739-746. <https://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.3579.2475>

Chales-Aoun, A. y Merino, J. (2019). Actividad física y alimentación en estudiantes universitarios chilenos. *Ciencia y enfermería*, 25(16), 1-10. doi: 10.4067/s0717-95532019000100212

Correa, S. y Behlau, M. (2018). Equivalencia cultural de la versión chilena del Short Self-Regulation Questionnaire-SSRQ. *Distúrbios Da Comunicação*, 30(3), 607-619. doi:10.23925/2176-2724.2018v30i3p-607-619

Crovetto, M., Figueroa, B., González, L., Jeria, A. y Ramírez, N. (2015). Guías alimentarias y su cumplimiento en estudiantes universitarias, Valparaíso, 2013, Chile. *Revista chilena de nutrición*, 42(2), 164-172. Recuperado el 30 de julio de 2019 de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rchnut/v42n2/art08.pdf>

De Oliveira, Y., Gandolfi, L. y Azevedo, L. (2014). Prevalence of risk behaviors in young university students. *Acta Paulista de Enfermagem*, 27(6), 591-595. doi:10.1590/1982-0194201400096

Dekker, J. (2008). Theories in behavioral medicine. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(1), 1-3. doi: 10.1080/10705500701783769

Deliens, T., Deforche, B., De Bourdeaudhuij, I. y Clarys, P. (2015). Determinants of physical activity and sedentary behaviour in university students: A qualitative study using focus group discussions. *BMC Public Health*, 15(1), 1-9. doi: 10.1186/s12889-015-1553-4

Duberstein, L., Boggess, S. y Williams, S. (2000). Multiple Threats: The Co-Occurrence of Teen Health Risk Behaviors. Recuperado de la base de datos de ERIC. (ED441934)

Durán, S., Crovetto, M., Espinoza, V., Mena, F., Oñate, G., Fernández, M., Coñuecar, S., Guerra, A. y Valladares, M. (2017). Caracterización del estado nutricional, hábitos alimentarios y estilos de vida de estudiantes universitarios chilenos: estudio multicéntrico. *Revista médica de Chile*, 145(11), 1403-1411. Recuperado el 26 de agosto del 2019 de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v145n11/0034-9887-rmc-145-11-1403.pdf>

Durán, S., Fernández, E., Fuentes, J., Hidalgo, A., Quintana, C., Yunge, W., Fehrmann, P. y Delgado, C. (2015). Patrones alimentarios asociados a un peso corporal saludable en estudiantes chilenos de la carrera de nutrición y dietética. *Nutrición Hospitalaria*, 32(4), 1780-1785. Recuperado el 30 de julio del 2020 de <http://scielo.isciii.es/pdf/nh/v32n4/52originalotros01.pdf>

Durán, S., Rosales, G., Moya, C. y García, P. (2017). Insomnio, latencia al sueño y cantidad de sueño en estudiantes universitarios chilenos durante el período de clases y exámenes. *Revista Salud Uninorte*, 33(2), 75-85. Recuperado el 25 de mayo de 2019 http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-55522017000200075&script=sci_abstract&tlng=en

Durán-Agüero, S., Fernández-Godoy, E., Fehrmann-Rosas, P., Delgado-Sánchez, C., Quintana-Muñoz, C., Yunge-Hidalgo, W., Hidalgo-Fernández y Fuentes-Fuentes, J. (2016). Menos horas de sueño asociado con sobrepeso y obesidad en estudiantes de nutrición de una universidad chilena. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 33, 264-268. doi: 10.17843/rpmesp.2016.332.2100

El Ansari, W., A Khalil, K., Ssewanyana, D. y Stock, C. (2018). Behavioral risk factor clusters among university students at nine universities in Libya. *AIMS Public Health*, 5(3), 296-311. doi: 10.3934/publichealth.2018.3.296.

Ergül-topçu, A. y Topçu, G. (2017). Health Risk Behaviour In University Students: Prevalence And Reciprocal Nature Of Risk Behaviours. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 16(1), 11-18. Recuperado el 23 de junio de 2019 de <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/28/2223/23079.pdf>

Estrada, X. (2018). Prevalencia de automedicación de analgésicos por estudiantes que asisten a la Facultad de Odontología de la UDLA durante el período 2018-2 (Tesis de pregrado). Universidad de Las Américas, Quito.

Fernández, V. y Corral, I. (2018). Consumo de alcohol y género: diferencias desde la perspectiva de los profesionales de enfermería. *NURE Investigación*, 15(96), 1-15. Recuperado el 20 de julio de 2020 de <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/issue/view/108>

Forcada, P., Pacheco, A., Pádua, E., Pérez, P., Todd, N. y Pulido, M. (2013). Conducta sexual de riesgo en estudiantes universitarios: factores de riesgo y protección. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(1), 23-46. Recuperado el 1 de julio del 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80225697003>

Gailliot, M. y Baumeister, R. (2007). Self-regulation and sexual restraint: Dispositionally and temporarily poor self-regulatory abilities contribute to failures at restraining sexual behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(2), 173-186. doi:10.1177/0146167206293472

García del Castillo, J. y Días, P. (2007). Análisis relacional entre los factores de protección, resiliencia, autorregulación y consumo de drogas. *Salud y Drogas*, 7(2), 309-332. Recuperado el 30 de julio del 2020 de <https://www.redalyc.org/pdf/839/83970206.pdf>.

Garzón, A., de la Fuente, J., Martínez-Vicente, J., Zapata, L., Pichardo, M. y García-Berbén, A. (2017). Validation of the Spanish Short Self-Regulation Questionnaire (SSSRQ) through Rasch Analysis. *Frontiers in Psychology*, 8(276), 1-11. doi:10.3389/fpsyg.2017.00276

Gil-García, E., Martini, J. y Porcel-Gálvez, A. (2013). Alcohol consumption and risky sexual practices: the pattern of nursing students from the Spanish University. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 21(4), 941-947. doi: 10.1590/S0104-11692013000400016

Goldstein, C., Xie, S., Hawkins, M. y Hughes, J. (2014). Reducing risk for cardiovascular disease: negative health behaviors in college students. *Emerging Adulthood*, 3, 24-36. doi: org/10.1177/2167696814536894

Gómez, I. y Salazar, N. (2010). Hábitos alimenticios en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud de Minatitlán (Tesis de pregrado). Universidad Veracruzana, Coatzacoalcos-Minatitlán, México. Recuperado el 29 de enero de 2020 de <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/676680>

Guerrero-Wyss, M., Méndez, A., Gajardo, F. y Durán, S. (2018). Relación de hábito tabáquico, estado nutricional y calidad de sueño en estudiantes de la Universidad San Sebastián. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, 13(1), 43-48. Recuperado el 15 de octubre de 2019 de http://www.revhipertension.com/rlh_1_2018/relacion_habito_tabaquico.pdf

Hagger, M., Chatzisarantis, N. y Biddle, S. (2002). A meta-analytic review of the theories of reasoned action and

- planned behavior in physical activity: Predictive validity and the contribution of additional variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24(1), 3–32. doi: 10.1123/jsep.24.1.3
- Hagger, M., Chatzisarantis, N. y Harris, J. (2006). The process by which relative autonomous motivation affects intentional behavior: Comparing effects across dieting and exercise behaviors. *Motivation and Emotion*, 30, 306–320. doi:10.1007/s11031-006-9046-5
- Hagger, M., Wood, C., Stiff, C. y Chatzisarantis, N. (2009). The strength model of self-regulation failure and health-related behaviour. *Health Psychology Review*, 3(2), 208–238. doi: 10.1080/17437190903414387
- Hamdan-Mansour, A. y Marmash, L. (2007). Health Concerns and Risk Behaviors Among University Students in Jordan. *Jordan Medical Journal*, 41(2), 80–89. Recuperado el 23 de junio de 2019 de https://www.researchgate.net/publication/288763566_Health_concerns_and_risk_behaviors_among_university_students_in_Jordan
- Herrera, N., Cabezas, C., Huilcamán, C., Portales, H. y Sánchez, C. (2017). Automedicación en estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad de Tarapacá, Arica 2014. *Revista de Ciencias de la Salud y Medicina*, 3(2), 12. Recuperado el 20 de julio de 2020 de http://utamed.uta.cl/portafoliosDM/wpcontent/uploads/2018/01/Jasmin_Challapa_Laboral2_2017.pdf
- Hirshkowitz, M., Whiton, K., Albert, S. M., Alessi, C., Bruni, O., DonCarlos, L., Hazen, N., Herman, J., Adams, P., Katz, E., Kheirandish-Gozal, L., Neubauer, D., O'Donnell, A., Ohayon, M., Peever, J., Rawding, R., Sachdeva, R., Setters, B., Vitiello, M. y Ware, C. (2015). National Sleep Foundation's updated sleep duration recommendations: final report. *Sleep Health*, 1(4), 233–243. doi: 10.1016/j.sleh.2015.10.004
- Igra, V. y Irwin, C. (1996). Theories of adolescent risk-taking behavior. En DiClemente, Hansen y Ponton (Eds.), *Issues in clinical child psychology. Handbook of adolescent health risk behavior* (pp. 35–51). doi: 10.1007/978-1-4899-0203-0_3
- INJUV (2019). Novena Encuesta Nacional de Juventud. Santiago, Chile: Instituto Nacional de la Juventud. Recuperado el 28 de julio de 2020 de https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEw-j7z73VvwDqAhUBlkGHXmhBwgQFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fwww.injuv.gob.cl%2Fstorage%2Fdocs%2F9%25C2%25B0_Encuesta_Nacional_de_Juventud_2018.pdf&usg=AOvVaw2i4Li6eXBCFFkO80Piu3x
- Lange, I. y Vio, F. (2006). Guía para universidades saludables y otras instituciones de educación superior. Recuperado el 30 de enero de 2020 de <http://www7.uc.cl/ucsaludable/img/guiaUSal.pdf>
- Lee, R. y Yuen, A. (2005). Health-Promoting Behaviors and Psychosocial Well-Being of University Students in Hong Kong. *Public Health Nursing*, 22(3), 209–120. doi: 10.1111/j.0737-1209.2005.220304.x
- Lema, S., Salazar T., Varela, A., Tamayo, J., Rubio S. y Botero, P. (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento Psicológico*, 5(2), 71–87. Recuperado el 1 de julio del 2019 de <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/106/316>
- Leventhal, H., Leventhal, E. y Contrada, R. (1998). Self-regulation, health, and behavior: A perceptual-cognitive approach. *Psychology & Health*, 13(4), 717–733. doi:10.1080/08870449808407425
- López, J., González, M. y Rodríguez, M. (2006). Actividad física en estudiantes universitarios: prevalencia, características y tendencia. *Medicina Interna de México*, 22(3), 189–196. Recuperado el 15 de julio de 2020 de https://www.cmim.org/Revista/2006/200603_may_jun.pdf#page=31
- Lund, H., Reider, B., Whiting, A. y Prichard, J. (2010). Sleep patterns and predictors of disturbed sleep in a large population of college students. *Journal of Adolescent Health*, 46(2), 124–132. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.06.016

Manterola, C. y Otzen, T. (2015). Los Sesgos en Investigación Clínica. *International Journal of Morphology*, 33(3), 1156-1164. doi: 10.4067/S0717-95022015000300056

Meda R., Blanco, L., Moreno, B., Palomera, A. y Herrero, M. (2016). Recursos universitarios y personales promotores de bienestar y salud en estudiantes universitarios. *Revista Psicología y Salud*, 26(2), 195-205. Recuperado el 29 de julio de 2020 de: <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2195>

Metcalf, J. y Mischel, W. (1999). A hot/cool-system analysis of delay of gratification: The dynamics of willpower. *Psychological Review*, 106(1), 3-19. doi: 10.1037/0033-295X.106.1.3

Miller, W. y Brown, J. (1991). Self-regulation as a conceptual basis for the prevention and treatment of addictive behaviors. En N. Heather, W. Miller, y J. Greely (Eds.), *Self-control and the addictive behaviours* (pp. 3-79). Sydney: Maxwell Macmillan.

Ministerio de Salud. (2013). Estudio Para Revisión Y Actualización De Las Guías Alimentarias Para La Población Chilena. Recuperado de <https://www.minsal.cl/portal/url/item/dde0bc471a56a001e040010165012224.pdf>

Ministerio de Salud. (2013). Guía Clínica AUGÉ Examen de Medicina Preventiva. Recuperado el 15 de septiembre de 2019 de https://diprece.minsal.cl/wrdprss_minsal/wp-content/uploads/2014/09/GPC-Medicina-Preventiva.pdf

Ministerio Nacional de Salud. (2011). ESTRATEGIA NACIONAL DE SALUD Para el cumplimiento de los Objetivos Sanitarios de la Década 2011-2020. Recuperado el 20 de julio de 2020 de <http://www.bibliotecaminsal.cl/wp/wp-content/uploads/2011/12/Metas-2011-2020.pdf>

Ministerio Nacional de Salud. (2017). ENCUESTA NACIONAL DE SALUD 2016-2017 Primeros resultados. Recuperado el 16 de junio del 2019 de https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/11/ENS-2016-17_PRIMEROS-RESULTADOS.pdf

Ministerio Nacional de Salud. (2017). ENCUESTA NACIONAL DE SALUD 2016-2017 Segunda entrega de resultados. Recuperado el 16 de junio del 2019 de https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2018/01/2-Resultados-ENS_MINSAL_31_01_2018.pdf

Ministerio Nacional de Salud. (2018). Encuesta Nacional de Calidad de Vida y Salud 2015-2016 Resultados de la Tercera versión de la Encuesta de Calidad de Vida y Salud. Recuperado el 15 de julio de 2020 de <http://epi.minsal.cl/encavi-2018/#/>

Mischel, W., Shoda, Y. y Rodríguez, M. (1989). Delay of gratification in children. *Science*, 244(4907), 933-938. Recuperado el 02 de junio de 2019 de https://www.jstor.org/stable/1704494?seq=1#page_scan_tab_contents

Morales, G., Del Valle, C., Belmar, C., Orellana, Y., Soto, A. y Ivanovic, D. (2011). Prevalencia de consumo de drogas en estudiantes universitarios que cursan primer y cuarto año. *Revista médica de Chile*, 139(12), 1573-1580. doi: 10.4067/S0034-98872011001200006

Morales-Mesa, S., Arboleda-Álvarez, O. y Segura-Cardona, Á. (2014). Las prácticas sexuales de riesgo al VIH en población universitaria. *Revista de Salud Pública*, 16(1), 25-38. doi: 10.15446/rsap.v16n1.130659

Naquin, M. y Gilbert, G. (1996). College students' smoking behavior, perceived stress and coping styles. *Journal of Drugs and Education*, 26, 367-376. doi:10.2190/MTG0-DCCE-YR29-JLT3

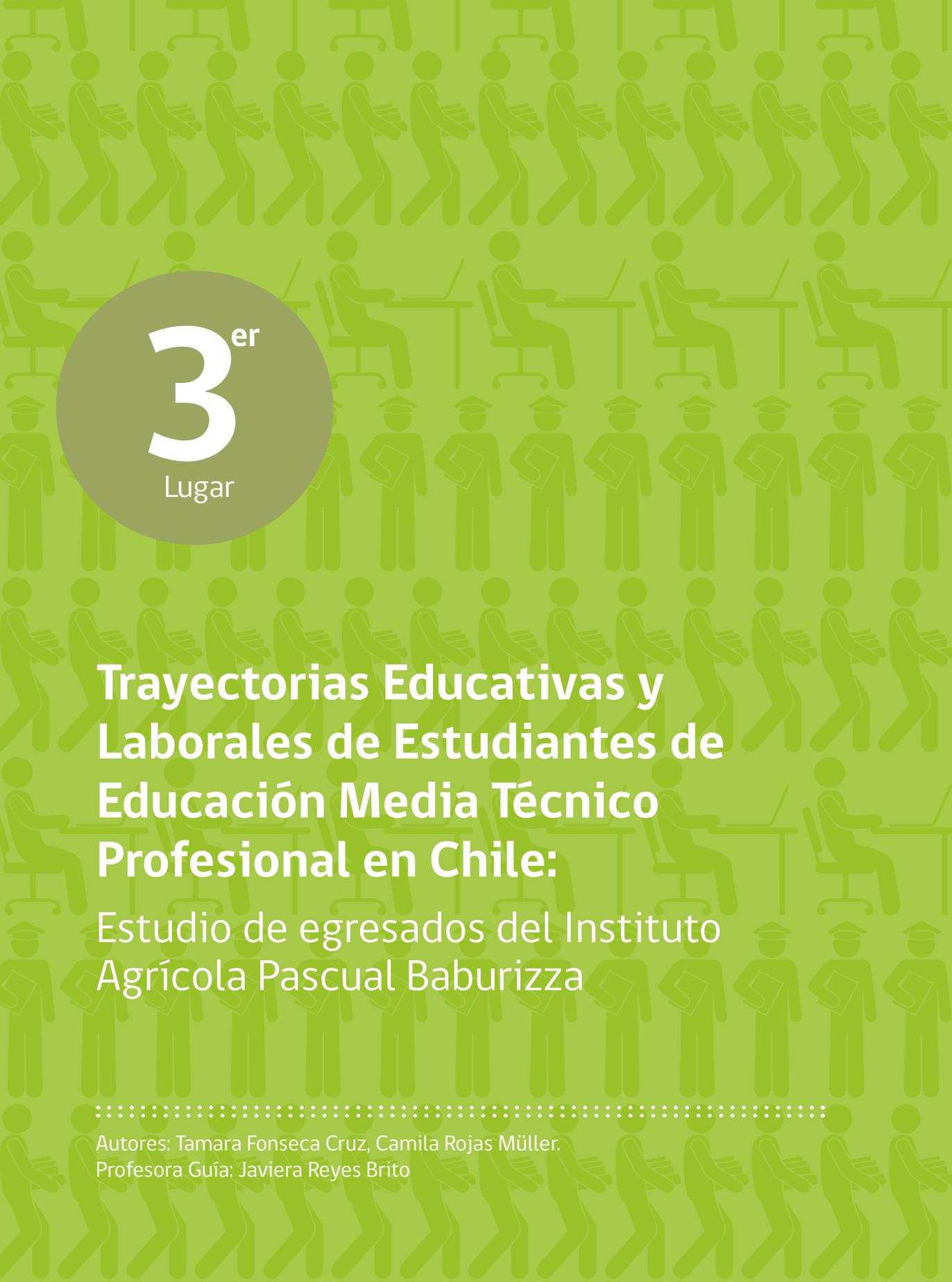
National Institute on Drug Abuse. (2004). *Cómo prevenir el uso de drogas en los niños y los adolescentes* (segunda edición). Recuperado el 16 de junio de 2019 de <https://www.drugabuse.gov/es/publicaciones/como-prevenir-el-uso-de-drogas-en-los-ninos-y-los-adolescentes-segunda-edicion>

Navarro de Sáez, M., Espig, H. y Medina, V. (2010). Consumo de tabaco en estudiantes universitarios de nuevo ingreso

- a escuelas de Ciencias de la Salud. *Revista de Salud Pública*, 14(1), 54-61. doi: 10.31052/1853.1180.v14.n1.7070
- Nazar, G., Stjepovic, J. y Bustos, C. (2019). Latent class analysis of lifestyle behavior among Chilean university students. *International Journal of Health Promotion and Education*, 57(2), 98-111. doi: 10.1080/14635240.2018.1552534
- Neal, D. J., y Carey, K. B. (2005). A Follow-Up Psychometric Analysis of the Self-Regulation Questionnaire. *Psychology of Addictive Behaviors*, 19(4), 414-422. doi:10.1037/0893-164x.19.4.414
- Nelson, L., Padilla-Walker, L., Badger, S., Barry, C., Carroll, J. y Madsen, S. (2008). Associations between shyness and internalizing behaviors, externalizing behaviors, and relationships during emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(5), 605-615. doi: 10.1007/s10964-007-9203-5
- Olivares, S., Lera, L. y Bustos, N. (2008). Etapas del cambio, beneficios y barreras en actividad física y consumo de frutas y verduras en estudiantes universitarios de Santiago de Chile. *Revista chilena de nutrición*, 35(1), 25-35. doi: 10.4067/S0717-75182008000100004
- Organización Mundial de la Salud. (1986). Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Recuperado el 04 de mayo de 2019 de <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2013/Carta-de-ottawa-para-la-apromocion-de-la-salud-1986-SP.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2013). Plan de Acción Mundial para la Prevención y el Control de las Enfermedades no Transmisibles 2013-2020. Recuperado el 16 de junio del 2019 de https://www.who.int/cardiovascular_diseases/15032013_updated_revised_draft_action_plan_spanish.pdf?ua=1
- Organización Mundial de la Salud. (2018). Enfermedades no transmisibles. Recuperado el 16 de junio de 2019 de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/noncommunicable-diseases>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). Enfermedades no transmisibles. Recuperado el 29 de julio de 2020 de https://www.who.int/health-topics/noncommunicable-diseases#tab=tab_1
- Pender, N. (1996). *Health Promotion in Nursing practice*. Stanford: Connecticut.
- Pender, N., Murdaugh, C. y Parsons, M. (2011). *Health promotion in nursing practice*. Boston: Pearson.
- Pichardo, M., Cano, F., Garzón, A., de la Fuente, J., Peralta-Sánchez, F. y Amate-Romera, J. (2018). Self-Regulation Questionnaire (SRQ) in Spanish Adolescents: Factor Structure and Rasch Analysis. *Frontiers in Psychology*, 9(1370), 1-14. doi:10.3389/fpsyg.2018.01370
- Portilla-Maya, S., Dussán-Lubert, C., Montoya-Londoño, D., Taborda-Chaurra, J. y Nieto-Osorio, L. (2019). Calidad de sueño y somnolencia diurna excesiva en estudiantes universitarios de diferentes dominios. *Hacia la Promoción de la Salud*, 24(1), 84-96. doi: 10.17151/hpsal.2019.24.1.8.
- Purdie, N. y McCrindle, A. (2002). Self-regulation, self efficacy and health behavior change in older adults. *Educational Gerontology*, 28(5), 379-400. doi: 10.1080/03601270290081353
- Rangel, L., Gamboa, E. y Murillo, A. (2017). Prevalencia de factores de riesgo comportamentales modificables asociados a enfermedades no transmisibles en estudiantes universitarios latinoamericanos: una revisión sistemática. *Nutrición Hospitalaria*, 34(5), 1185-1197. <https://dx.doi.org/10.20960/nh.1057>
- Ratner, R., Hernández, P., Martel, J. y Atalah, E. (2012). Calidad de la alimentación y estado nutricional en estudiantes universitarios de 11 regiones de Chile. *Revista médica de Chile*, 140(12), 1571-1579. doi: 10.4067/S0034-98872012001200008

- Rhee, D., Yun, S. y Khang, Y. (2007). Co-occurrence of problem behaviors in South Korean adolescents: findings from Korea Youth Panel Survey. *The Journal of Adolescent Health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 40(2), 195-207. doi: 10.1016/j.jadohealth.2006.08.007
- Ridder, D. y Wit, J. (2006). Self-Regulation in Health Behaviour: Concepts, Theories, and Central Issues. En D. Ridder y J. Wit. (Eds.), *Self-Regulation in Health Behaviour*. London: John Wiley & Sons Ltd.
- Roa, M., Parada, F. y Vargas, V. y López, P. (2016). Calidad de sueño y consumo de inhibidores del sueño en estudiantes de medicina. *Revista ANACEM*, 10(1), 4-9. Recuperado el 16 de julio de 2020 de <https://issuu.com/revistaanacem/docs/5-12-pb>
- Rodríguez, F., Palma, X., Romo, Á., Escobar, D., Aragú, B., Espinoza, L. y Gálvez, J. (2013). Hábitos alimentarios, actividad física y nivel socioeconómico en estudiantes universitarios de Chile. *Nutrición Hospitalaria*, 28(2), 447-455. doi: 10.3305/nh.2013.28.2.6230
- Rodríguez-Rodríguez, F., Cristi-Montero, C., Villa-González, E., Solís-Urra, P. y Chillón, P. (2018). Comparación de los niveles de actividad física durante la vida universitaria. *Revista médica de Chile*, 146(4), 442-450. doi: 10.4067/s0034-98872018000400442
- Rofey, D., McMakin, D., Shaw, D. y Dahl, R. (2013). Self-Regulation of Sleep, Emotion, and Weight during Adolescence: Implications for Translational Research and Practice. *Clinical and translational science*, 6(3), 238-243. doi: 10.1111/cts.12034
- Rosabal, E., Romero, N., Gaquín, K. y Hernández, R. (2015). Conductas de riesgo en los adolescentes. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 44(2), 218-229. Recuperado el 03 de mayo de 2019 de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0138-65572015000200010&lng=es&nrm=iso
- Rosenbaum, M. (1990). The role of learned resourcefulness in the self-control of health behavior. En M. Rosenbaum (Ed.), *Learned resourcefulness: On coping skills, self-control, and adaptive behavior* (pp. 3-30). New York: Springer.
- Sánchez-Ojeda, M. A., y De Luna-Bertos, E. (2015). Hábitos de vida saludable en la población universitaria. *Nutrición Hospitalaria*, 31(5), 1910-1919. doi:10.3305/nh.2015.31.5.8608
- Saunders, J., Aasland, O., Babor, T., De la Fuente, J. y Grant, M. (1993). Development of the Alcohol Use Disorders Identification Test (AUDIT): WHO Collaborative Project on Early Detection of Persons with Harmful Alcohol Consumption—II. *Addiction*, 88(6), 791-804. doi: 10.1111/j.1360-0443.1993.tb02093.x
- Schmidt, M. (2012). Predictors of self-rated health and lifestyle behaviours in Swedish university students. *Global journal of health science*, 4(4), 1-14. doi:10.5539/gjhs.v4n4p1
- Schwarzer, R. (2008). Modeling health behaviour change: How to predict and modify the adoption and maintenance of health behaviors. *Applied Psychology*, 57(1), 1-29. doi: 10.1111/j.1464-0597.2007.00325.x
- Seguel, F., Santander, G. y Ramos, M. (2012). Consumo de drogas y factores demográficos asociados en estudiantes de primer año de una universidad Chilena. *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(2), 33-39. Recuperado el 22 de mayo de 2019 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=307026829010>
- Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol. (2019). Primer Estudio de Drogas en Educación Superior. Recuperado el 28 de enero de 2020 de https://www.senda.gob.cl/wp-content/uploads/2019/05/2019_05_23_PPT_Ed_SuperiorEstudiosOK.pdf
- Shmueli, D. y Prochaska, J. (2009). Resisting tempting foods and smoking behavior: Implications from a self-control theory perspective. *Health Psychology*, 28, 300-306. doi: 10.1037/a0013826

- Silva, C. y Flores, S. (2015). Patrones de consumo y genotipos determinantes de la tolerancia al alcohol: estudio en estudiantes universitarios de Santiago de Chile. *Revista médica de Chile*, 143(6), 707-715. doi: 10.4067/S0034-98872015000600003
- Sirois, F. (2015). A self-regulation resource model of self-compassion and health behavior intentions in emerging adults. *Preventive Medicine Reports*, 2, 218-222. doi:10.1016/j.pmedr.2015.03.006
- Sniehotta, F. (2009). Towards a theory of intentional behaviour change: Plans, planning and self-regulation. *British Journal of Health Psychology*, 14(2), 261-273. doi: 10.1348/135910708X389042
- Sohrabivafa, M., Ali, M., Molaei, S., Goodarzi, E., Sadat, Z., Alikhani, A., Khazaei, S., Leila, S., Beiranvand, R. y Khazaei, Z. (2017). Prevalence of Risky Behaviors and Related Factors among Students of Dezful. *Iranian Journal of Psychiatry*, 12(3), 188-193. Recuperado el 23 de junio de 2019 de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5640580/>
- Stromberg, P., Nichter, M. y Nichter, M. (2007). Taking play seriously: low-level smoking among college students. *Culture, Medicine and Psychiatry*, 31(1), 1-24. doi:10.1007/s11013-006-9042-y
- Triviño-Vargas, Z. (2012). Conductas promotoras de salud en estudiantes de una institución de educación superior. *Aquichan*, 12(3), 275-285. Recuperado el 23 de junio de 2019 de <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v12n3/v12n3a07.pdf>
- United Nations. (2017). *World Population Prospects: The 2017 Revision, Key Findings and Advance Tables*. Recuperado el 16 de junio del 2019 de https://esa.un.org/unpd/wpp/Publications/Files/WPP2017_KeyFindings.pdf
- Valdés, M., Salazar, E. y Garrido, G. (2018). Comportamiento de la automedicación en estudiantes de la carrera de Química y Farmacia de la Universidad Católica del Norte. *Journal of Pharmacy & Pharmacognosy Research*, 6(5), 326-348. Recuperado el 20 de julio de 2020 de <http://jppres.com/jppres/automedicacion-en-estudiantes-de-farmacia/>
- Vives, A. (2007). Estilos de vida saludable: puntos de vista para una opción actual y necesaria. *Revista Psicología Científica*, 9(63), 16-20. Recuperado el 01 de junio de 2019 de <http://www.psicologiacientifica.com/estilo-de-vida-saludable/>
- Vivo, S., Saric, D., Muñoz, R., López-Peña, P., McCoy, S. y Bautista-Arredondo, S. (2013). Guía para medir comportamientos de riesgo en jóvenes. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado el 01 de julio de 2019 de <https://publications.iadb.org/es/publicacion/16406/guia-para-medir-comportamientos-de-riesgo-en-jovenes>
- Wainwright, P., Thomas, J. y Jones, M. (2000). Health promotion and the role of the school nurse: a systematic review. *Journal Of Advanced Nursing*, 32(5), 1083-1091. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01579.x
- Walker, S., Kerr, M., Pender, N. y Sechrist, K. (1990). A Spanish Language Version Of the Health-Promoting Lifestyle Profile. *Nursing Research*, 39(5), 268-273. Recuperado el 07 de mayo de 2019 de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2399130>
- Walker, S., Sechrist, K. y Pender, N. (1987). The Health-Promoting Lifestyle Profile: development and psychometric characteristics. *Nursing Research*, 36(2), 76-81. Recuperado el 10 de mayo de 2019 de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3644262>
- WHO ASSIST Working Group. (2002). The Alcohol, Smoking and Substance Involvement Screening Test (ASSIST): development, reliability and feasibility. *Addiction*, 97(9), 1183-1194. doi: 10.1046/j.1360-0443.2002.00185.x
- Wilkinson, R. y Pickett, K. (2009). *Un análisis de la (in) felicidad colectiva*. Madrid: Turner.
- Zweig, J., Duberstein, L. y Alexander, K. (2001). Adolescent Health Risk Profiles: The Co-Occurrence of Health Risks Among Females and Males. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 707-728. doi: 10.1023/A:1012281628792



3^{er}

Lugar

Trayectorias Educativas y Laborales de Estudiantes de Educación Media Técnico Profesional en Chile:

Estudio de egresados del Instituto Agrícola Pascual Baburizza

.....

Autores: Tamara Fonseca Cruz, Camila Rojas Müller.
Profesora Guía: Javiera Reyes Brito

I. Introducción y problematización

La educación técnico profesional en Chile ha recorrido un largo camino, siendo hoy implementada tanto en educación superior como en educación media. En relación a la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP), esta es una modalidad de formación diferenciada de la científico-humanista (CH) especialmente en los dos últimos años –tercero y cuarto medio–, en que los/as estudiantes optan por una especialidad con enfoque de aprendizaje práctico, que al finalizar el ciclo les otorga un título técnico profesional medio. Actualmente, existen 945 liceos técnico profesionales y se imparten 35 especialidades con 17 menciones en torno a 15 sectores económicos, con una matrícula que representa el 37,4% del total de estudiantes de tercero y cuarto medio (Mineduc, 2019).

En su mayoría, las instituciones técnico profesionales de nivel medio presentan altos Índices de Vulnerabilidad Escolar (IVE), reflejando la condición de vulnerabilidad de los/as estudiantes que los integran, lo cual trae consecuencias tanto en su desempeño académico, sus expectativas luego del egreso y las oportunidades y condiciones de acceso tanto a la educación superior como al mundo laboral (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

En esta línea, según la Agencia de Calidad de la Educación (2016), quienes acceden a este tipo de educación pertenecen mayoritariamente a los quintiles de menores ingresos, viendo en este tipo de educación una herramienta de movilidad social que les permitiría acceder al mundo laboral una vez egresados de enseñanza media y, eventualmente, poder continuar estudios en la educación superior. Por tanto, los/as jóvenes que eligen estudiar en un establecimiento de EMTP son particularmente aquellos que provienen de sectores sociales desaventajados, quienes muchas veces tienen como prioridad pensar respecto a sus expectativas laborales (Sepúlveda, 2016). Además, este tipo de educación da una mayor posibilidad de acceso temprano al mercado laboral, lo que atrae a quienes tienen más necesidad de aportar con ingresos monetarios a sus familias (Larrañaga, Cabezas y Dussailant, 2014).

En su mayoría, las instituciones técnico profesionales de nivel medio presentan altos Índices de Vulnerabilidad Escolar (IVE), reflejando la condición de vulnerabilidad de los/as estudiantes que los integran, lo cual trae consecuencias tanto en su desempeño académico, sus expectativas luego del egreso y las oportunidades y condiciones de acceso tanto a la educación superior como al mundo laboral (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

En este sentido, la EMTP señala que en su formación los/as estudiantes podrán integrar lo aprendido mediante el saber y el saber hacer, lo que generará la adquisición de mayores competencias que les permitan insertarse laboralmente una vez egresados de la enseñanza media, como también la posibilidad de seguir con estudios superiores (Sepúlveda, 2010). Pese a que la EMTP permite la inserción laboral una vez egresados de la enseñanza media, alrededor del 60% de los estudiantes de este sistema señala tener gran interés por continuar con estudios terciarios, con prevalencia a carreras técnicas superiores, mientras que solo un 11% opta por ingresar al mundo laboral posterior a su egreso de enseñanza media (Sepúlveda, 2016).

A su vez, estas trayectorias se ven influenciadas tanto por el nivel socioeconómico como por el rendimiento académico de los estudiantes (Larrañaga et al., 2014).

Éste refiere al cumplimiento de metas, logros y objetivos del programa educativo por medio de calificaciones, las cuales conllevan a tomar decisiones respecto a la trayectoria seguida posteriormente (Lamas, 2015). Por tanto, el rendimiento académico podría influir en las expectativas y futuras decisiones respecto a la continuación de estudios superiores (Larrañaga et al., 2014; Castillo, 2016)

Según lo expuesto, la EMTP aparece como una promesa de futuro: compatibilización entre la adquisición de habilidades para el mundo laboral en un contexto de alta vulnerabilidad social, y el sueño de continuar estudios en la educación superior. No obstante, hoy en día los/as jóvenes que optan por este tipo de educación quedan en una situación que no se condice con lo prometido, puesto que, por un lado, al recibir educación diferenciada y específica su rendimiento en las Pruebas de Selección Universitaria (PSU) es más baja que la de sus pares de educación CH, disminuyendo así sus opciones de acceder a la educación superior universitaria y, por otro lado, la formación técnica recibida no se condice muchas veces con los requerimientos del mercado laboral, teniendo como consecuencia que tampoco puedan acceder a éste de manera plena e inmediata (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Sumado a esto, las discusiones en torno a la educación han estado orientadas principalmente hacia la educación CH, invisibilizando así las condiciones y necesidades de la EMTP, lo que se ve reflejado tanto en la baja inyección de recursos para este sector como en la deficiente articulación de ésta con la educación superior y el mercado laboral (Antivilo-Bruna, Poblete-Orellana, Hernández-Muñoz, García y Contreras, 2017). Por esto, se hace necesario investigar los establecimientos de EMTP, teniendo en cuenta que reciben tanto una formación deficiente como también una débil proyección al mercado laboral, lo que se convierte en una dificultad para la movilidad social de grupos socioeconómicamente vulnerables (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

A raíz de lo anterior, Fundación Luksic, que trabaja con instituciones de EMTP que concentran los mayores índices de vulnerabilidad escolar en Chile, demanda realizar una investigación en una de las instituciones con las que tiene alianza. Se solicita investigar al Instituto Agrícola Pascual Baburizza (IAPB) ubicado en la comuna de Calle Larga, región de Valparaíso, debido a que concentra un Índice de Vulnerabilidad Escolar que ha fluctuado entre 78,71% y 83,33% entre los años 2014 y 2017.

En síntesis, el propósito de esta investigación es observar las trayectorias seguidas por estudiantes egresados de EMTP pertenecientes al IAPB, teniendo como objetivo general conocer las trayectorias educativas y/o laborales de estudiantes egresados entre los años 2014 y 2017 del IAPB. Los objetivos específicos son: (1) caracterizar a los/as estudiantes egresados/as entre los años 2014 y 2017 del IAPB en relación a su contexto académico en dicha institución; (2) identificar tipos de trayectorias de estudiantes egresados/as entre los años 2014 y 2017 del IAPB; (3) analizar la relación entre tipo de trayectoria y rendimiento escolar de los/as estudiantes egresados/as entre los años 2014 y 2017 del IAPB; (4) identificar las expectativas laborales y educativas que tienen los/as estudiantes del IAPB; (5) comprender cómo el contexto particular de los/as egresados/as entre los años 2014 y 2017 puede influir en sus trayectorias educativas y laborales y (6) describir la percepción de los/as egresados/as, entre los años 2014 y 2017 del IAPB de su paso por la educación media técnico profesional. Esto, para responder a la pregunta ¿cómo son las trayectorias educativas y/o laborales de los/as estudiantes egresados entre los años 2014 y 2017 del IAPB?

Asimismo, se buscará indagar en las experiencias, percepciones y expectativas de los/as egresados/as, para comprender de mejor manera este tipo de educación e identificar posibles falencias, fortalezas y/o necesidades relacionadas tanto al modelo de enseñanza como a los propios estudiantes y sus proyecciones culturales y sociales, a través de las preguntas que guían el análisis cualitativo: (1) ¿qué expectativas tienen los/as estudiantes que han cursado enseñanza media en el IAPB? y (2) ¿cómo el contexto particular de los/as egresados entre el 2014 y 2017 del IAPB incide en las decisiones sobre sus trayectorias educativas y laborales? y (3) ¿cómo perciben estos mismos egresados su paso por la educación media técnico profesional?

A partir de la literatura revisada y de la pregunta y objetivos de investigación, se desprenden las siguientes hipótesis:

- (1) Los/as egresados/as que solo estudian tenderán a hacerlo en carreras acorde a la especialidad cursada en el instituto, a diferencia de los/as que solo trabajan que tenderán a hacerlo en un área distinta.
- (2) A mayor promedio general de notas, mayor proporción de egresados que ingresan a la educación superior universitaria al primer año de egreso.
- (3) Los/as egresados/as que ingresaron a educación superior al segundo año de egreso van a tender a matricularse en instituciones universitarias en mayor medida que en instituciones técnicas.
- (4) El ingreso a educación superior, al primer año de egreso, tenderá a aumentar a lo largo de los años.
- (5) Los/as egresados que tienen un mayor porcentaje de asistencia tendrán un mejor rendimiento académico en cuanto al promedio general de notas.
- (6) A mayor promedio general de notas, habrá mayor proporción de egresados que rinden la PSU al primer año de egreso.
- (7) El rendimiento académico, de los/as egresados, respecto al promedio general de notas de cada cohorte irá aumentando a medida que pasen los años.

Si bien la presencia en la EMTP según género es más bien homogénea, se presentan diferencias según la especialidad, con una mayor proporción de hombres que optan por la rama industrial -asumidas como propias del mundo masculino-, mientras que las mujeres tienden a optar en su mayoría por ramas en el ámbito de servicios -asociadas a lo femenino- (Centro de Estudios Mineduc, 2016, citado en Gutiérrez, 2018).

II. Marco teórico

Educación Técnico Profesional

La Educación Técnico Profesional (ETP) contempla una modalidad de enseñanza más bien práctica y centrada en los conocimientos y habilidades específicas necesarias para las respectivas especialidades, lo que tiene como finalidad una inserción más rápida y directa al mercado laboral. Específicamente, la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP) consiste en estudios secundarios en establecimientos que ofrecen alguna de las 35 especialidades impartidas, dedicando así los dos últimos años de enseñanza a la capacitación práctica en torno a la especialidad seleccionada por el/la estudiante.

La EMTP se diferencia de la científico humanista (CH) principalmente en los dos últimos años, en que los/as estudiantes optan por alguna de las especialidades ofrecidas por los establecimientos, abocándose principalmente a los contenidos específicos del área seleccionada, mientras que en la educación CH se recibe una formación más general y dedicada en gran parte a estudiar los contenidos necesarios para la preparación de la Prueba de Selección Universitaria (PSU).

En el caso de la EMTP, quienes acceden a este tipo de educación provienen en su mayoría de familias pertenecientes a los primeros quintiles de ingresos y con baja escolaridad de los padres, indicando una alta segregación social del sistema de educación. En concreto, se estima que más del 50% de alumnos matriculados en estos establecimientos provienen de hogares con ingresos inferiores a los \$250.000, misma elección de educación que los padres con menos de 10 años de escolaridad (Arroyo y Pacheco, 2018).

Así, quienes ingresan a la EMTP, al finalizar el ciclo, pueden optar a una titulación de técnico medio en la especialidad cursada, lo que les permitiría ingresar al mundo laboral una vez terminada la enseñanza media. No obstante, habría una brecha entre los requerimientos del mercado laboral y los conocimientos y habilidades adquiridas en estos establecimientos, esto principalmente por falta de inversión

que impediría que esta formación se traduzca en inserción laboral y posterior crecimiento económico (OCDE, 2016, citado en Arroyo y Pacheco, 2018).

Surgen también diferencias de género, especialmente asociadas a la elección de la especialidad y de la actividad posterior al egreso, ya sea educativa o laboral. En el ámbito de las especialidades, Gutiérrez (2018) indica que hombres y mujeres se ven influenciados/as por estereotipos de género, no contando con las mismas herramientas contextuales para la toma de decisiones. En este sentido, se observa una tendencia en los hombres a considerar elementos más de largo plazo, por ejemplo, estabilidad laboral y factores económicos, mientras que las mujeres presentarían una inclinación hacia aspectos vocacionales y factores de corto plazo (García, 2014 citado en Gutiérrez, 2018).

Si bien la presencia en la EMTP según género es más bien homogénea, se presentan diferencias según la especialidad, con una mayor proporción de hombres que optan por la rama industrial -asumidas como propias del mundo masculino-, mientras que las mujeres tienden a optar en su mayoría por ramas en el ámbito de servicios -asociadas a lo femenino- (Centro de Estudios Mineduc, 2016, citado en Gutiérrez, 2018). Aquí, se debe tener en consideración además que existe desigualdad en cuanto a la oferta de especialidades según comuna, lo que limitaría a las mujeres debido a que, según Sepúlveda (2006), estas tienden a desplazarse menos para asistir a los recintos educacionales.

Lo anterior termina por impactar en las trayectorias laborales futuras, siendo estas desiguales al comparar las de hombres y mujeres, especializándose estas últimas en ramas con remuneraciones más bajas o recibiendo menores salarios que los hombres aquellas que optan por ramas mejor pagadas, además de ver sus trayectorias laborales interrumpidas por la crianza (Larrañaga et al, 2013 citado en Gutiérrez, 2018). Lo mismo se repite para las trayectorias educativas al articular con educación superior: las mujeres tienden a articular en un 35% a carreras en el ámbito comercial y de servicios, mientras que un 70% de los egresados varones lo hacen con foco en la rama industrial (Sevilla, 2014 citado en Gutiérrez, 2018). Así, la Educación Media Técnico Profesional terminaría por acentuar las desigualdades de género.

Vulnerabilidad Escolar

En el ámbito educacional, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) concibe la vulnerabilidad como la "condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores que ocurren en el ciclo vital de un sujeto, y que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades." (Cornejo et al., 2005. p.14). Esta definición reafirma la mirada multidimensional del concepto que, a pesar de estar inserta en el ámbito educacional, depende de factores individuales, familiares y comunitarios, así como personales e institucionales, lo que hace que exista una desigualdad en cuanto al grado de vulnerabilidad de cada estudiante dependiendo de su contexto particular.

En términos prácticos, se calcula el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), medición realizada por la JUNAEB, que considera elementos de distintas fuentes de información de los/as estudiantes, tales como Encuestas de Vulnerabilidad JUNAEB, sistema de afiliación de Salud, pertenencia a algún programa de la Red SENAME, pertenecer al Programa Chile Solidario o al Ingreso Ético Familiar, información de Registro Civil y de matrículas del MINEDUC, entre otros (JUNAEB, s.f.).

De acuerdo a esto, se consideran tres prioridades de atención de estudiantes a partir de una dimensión socioeconómica, dada por el Registro Social de Hogares divididos en pobreza y extrema pobreza, además de otras variables tales como pertenencia a algún programa, rendimiento y asistencia académica y riesgo de deserción. Así, en primera prioridad estarían los estudiantes provenientes de familias en extrema pobreza, parte de Chile Solidario, con indigencia urbana, pobreza rural o parte de Red SENAME. En segunda prioridad, quienes presenten condición de pobreza según el Registro Social de Hogares y además fracaso escolar definido como: bajo logro académico medido por puntaje de rendimiento en base a puntaje SIMCE para 1° y 6° básico. Problemas de rendimiento o asistencia escolar (en base a notas y asistencia) para 1° y 4° medio, mientras que para 7° y 8° básico alguno de los dos problemas anteriores. Por su parte, para 7° y 3° medio, una alta probabilidad de deserción escolar modelado en base a riesgo de deserción y/o repetencia. Finalmente, en la tercera prioridad, estudiantes de educación básica y media en condición de pobreza, pero sin los riesgos definidos en primera y segunda prioridad (JUNAEB, s.f.).

El IVE es calculado de la siguiente manera:

$$\text{IVE} = \frac{1^{\circ} \text{ prioridad} + 2^{\circ} \text{ prioridad} + 3^{\circ} \text{ prioridad}}{\text{Matrícula}} + 100$$

Trayectorias educativas y/o laborales de estudiantes de EMTP

Las trayectorias que puede seguir un estudiante luego de su paso por enseñanza media, según Oyarzún e Irrazabal (2003), pueden estar dentro de cuatro clasificaciones. El primer tipo corresponde a una trayectoria directa o precaria que agrupa a quienes no cumplen con escolaridad completa, lo que hace que su inserción laboral sea a empleos no calificados, con bajos ingresos o al comercio informal. La segunda categoría corresponde a las trayectorias semicualificadas que incluye a aquellos que completan su educación media y comienzan su vida laboral al egresar de esta, obteniendo empleos inestables y con alto riesgo de desempleo, elevando los niveles de incertidumbre futura debido a la precaria formación y nula continuidad de estudios. El tercer camino corresponde a una trayectoria cualificada que recae en jóvenes que terminan su enseñanza media y luego continúan con sus estudios –generalmente estudios técnicos superiores–, los que le dan una certificación reconocida por el mercado laboral donde la inserción a este es relativamente estable y con mejores condiciones

de empleabilidad y reconocimiento social. Finalmente, están las trayectorias de tipo profesional/ académicas que corresponden a quienes alcanzan a completar la educación superior profesional y son quienes tienen mejor empleabilidad y ubicación dentro del mercado laboral.

Se debe considerar también la posibilidad de acceder a una trayectoria mixta, es decir, aquella que permite la continuidad en estudios superiores tanto técnicos como profesionales sin la necesidad de abandonar el mercado laboral (Agencia de Calidad de la Educación, 2016). Esta es la modalidad que los egresados de establecimientos técnicos profesionales medios en su mayoría eligen, donde el 65% de lo/as estudiantes de este tipo de educación proviene de sectores socioeconómicos vulnerables (Sepúlveda, 2016). La EMTP se hace atractiva para ellos/as, debido a que les permite compatibilizar su educación junto con sus habilidades para el trabajo y así poder continuar con estudios superiores permitiendo la movilidad social que les promete la EMTP (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

A raíz de lo anterior, Sepúlveda (2016) señala que el 60% de los/as estudiantes de EMTP aspira a la continuidad de estudios superiores, preferentemente a carreras técnicas de nivel superior y solo un 7% pretende ingresar al mundo laboral al terminar la enseñanza media. Otro segmento -15%-, se caracteriza por optar a la realización de su práctica profesional y posteriormente hacer una combinación entre estudios superiores y trabajo luego de un año de egreso (Sepúlveda, 2016), lo que da cuenta de que hoy en día existe una mayor preferencia a seguir con estudios superiores luego de egresar de EMTP. Aun así, luego de un año de egreso de EMTP, el 42% de los/as jóvenes egresados realiza una actividad laboral donde solo un tercio lo realiza en el área de la especialidad estudiada (Sepúlveda 2016; 2010).

Conforme a lo anterior, el 41,4% de egresados de EMTP sigue con sus estudios terciarios, en que un 61,9% prefiere estudios técnicos superiores a diferencia de los egresados de CH donde el 67,1% de los egresados decide seguir con estudios terciarios, dentro del cual el 70% lo realiza en universidades acreditadas (Larragaña et al., 2014; Agencia de Calidad de la Educación, 2016). En ese sentido, las trayectorias educativas de egresados de EMTP suelen ser desarrolladas tardíamente en comparación con egresados de educación CH (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Principalmente, eligen este camino porque pueden disponer de una ayuda económica para poder acceder a estudios superiores mediante el ingreso temprano al mercado laboral una vez egresados de la enseñanza media (Larragaña et al., 2014). Pese a poder acceder al mercado laboral rápidamente y recibir un sueldo promedio mayor que los egresados de CH, estos salarios siguen siendo bajos (Sepúlveda, 2010). Además, por medio de este tipo de enseñanza, se les entrega menores oportunidades educativas -al tener menos horas asociadas al aprendizaje académico-, lo que ocasiona que la salida de su situación de vulnerabilidad se vea limitada puesto que reciben una educación precaria comparado con establecimientos de enseñanza CH (Sepúlveda, 2010; Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Rendimiento Académico

El rendimiento académico se puede entender como el nivel de conocimiento comprendido mediante procesos de evaluación estandarizada, pero también se debe comprender la influencia del contexto socioeconómico y educativo, el grupo de pares dentro y fuera del aula (Edel, 2003) con el fin de tomar medidas que contribuyan a mejorar el rendimiento y calidad de educación de un estudiante. A su vez, este concepto sirve como un indicador para observar las oportunidades que tienen los/as estudiantes de acceder a la educación formal y su posible desempeño dentro de la carrera (Casal, 1996), lo cual da cuenta de las posibles decisiones que debe tomar un estudiante respecto a su trayectoria educativa.

Lamas (2015) menciona que el rendimiento académico refiere a aquellas calificaciones que manifiestan si una meta, logro u objetivo académico fue logrado o no por medio de los diversos métodos de aprendizaje, además de variar según condiciones como nivel intelectual, personalidad, motivación, aptitudes e intereses, hábitos y autoestima y relación con el educador.

Sandoval y Ramos (2015) verificaron que la asistencia a clases es una de las variables con mayor influencia sobre el rendimiento académico ya que encontraron una correlación positiva entre la presencia del estudiante en aula y su rendimiento. A su vez, señalan que las familias cumplen un rol fundamental al momento de considerar la asistencia a clases ya que a través de ellas puede asegurarse que los/as estudiantes asistan a clases donde además se considera como un signo de responsabilidad que se ve reflejado dentro del ámbito laboral.

En este sentido, uno de los factores más influyentes en el rendimiento académico está dado por la familia ya que es en esta donde los/as niños/as aprenden a sociabilizar por medio de la entrega de patrones de conducta, nociones de autoconcepto, motivación y expectativas sobre lo que esperan de su futuro (Castillo, 2016). Además, mediante la familia se obtiene capital cultural, que refiere a la trasmisión de saberes entendidos como cultura universal que se interiorizan inconscientemente a los esquemas cognitivos, valóricos y afectivos de una persona dándole cierta ventaja al aumentar el estatus social de una persona (Bourdieu, 2016). Así, las familias de clases más altas tienen un capital cultural mayor, lo que permite que el acceso al mundo letrado y académico se dé con mayor facilidad en jóvenes provenientes de un estatus socioeconómico más alto (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

En cuanto a los estudiantes que provienen de familias vulnerables –con un bajo capital socioeconómico y cultural–, resulta interesante observar que tienden a optar por la EMTP independientemente del resultado académico que obtengan antes de ingresar a este tipo de establecimientos, a diferencia de quienes provienen de un sector socioeconómico más elevado, en que el rendimiento académico obtenido sí va a influir en las decisiones sobre la modalidad de enseñanza a seguir (Larragaña et al., 2014).

Es decir, los/as estudiantes pertenecientes a los primeros quintiles van a optar por EMTP debido a que se cree que esto les permitirá entrar indudablemente al mercado laboral una vez egresados/

as de la enseñanza media y con ello la posibilidad de salir de un contexto vulnerable. Así, solo un 20 o 30% de la elección de los/as estudiantes a realizar estudios en EMTP se le atribuye al rendimiento académico (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Por otro lado, estudiar en un establecimiento de EMTP conlleva que las opciones de estudiar en educación superior sean limitadas debido a que se le asignan menos horas al estudio académico, ya que se debe compatibilizar con las horas de práctica (Agencia de Calidad de la Educación, 2016), lo que restringe las posibilidades de entrar a la educación superior tanto universitaria como técnica y, a su vez, significa pérdidas en la acumulación de capital humano (Fariás y Carrasco, 2012). Por lo tanto, dichos estudiantes llegan con menores conocimientos al momento de rendir la PSU (Larragaña et al., 2014).

Esto se ve reflejado al momento de observar quiénes rinden la PSU, ya que solo un 20% de los/as estudiantes son jóvenes provenientes de EMTP (Antivilo-Bruna et al., 2017). Asimismo, Sepúlveda (2010) da cuenta de la brecha en los promedios obtenidos en los puntajes PSU, donde los estudiantes de CH obtienen en promedio 522,5 puntos a diferencia de los provenientes de EMTP, quienes obtienen 447,2. Además, solo el 2,6% de estudiantes de EMTP obtienen un puntaje sobre los 600 puntos, en comparación a un 23% de aquellos que provienen de establecimientos CH (Sepúlveda, 2010), lo que en consecuencia disminuye la posibilidad de acceder y persistir en estudios terciarios.

III. Metodología

La presente investigación es un estudio transversal descriptivo-inferencial, que busca identificar y caracterizar las trayectorias seguidas por estudiantes de EMTP dentro del Instituto Agrícola Pascual Baburizza (IAPB), como también verificar asociaciones entre variables. En cuanto a la unidad de análisis, corresponde a los/as estudiantes egresados/as del IAPB y la unidad de observación a los/as egresados/as del IAPB entre los años 2014 y 2017.

El diseño metodológico es de tipo mixto. El análisis cuantitativo entrega mayoritariamente datos descriptivos sobre las trayectorias y el rendimiento académico de los/as estudiantes, mientras que el cualitativo busca indagar en las percepciones y expectativas de éstos respecto a su paso por la educación técnico profesional.

Para el análisis cuantitativo se utilizaron los datos de una encuesta de muestreo no probabilístico realizada vía telefónica por el establecimiento educacional IAPB, en la que se recopila información sobre las actividades académicas y/o laborales que se encontraban realizando los 210 alumnos/as pertenecientes a las generaciones 2014 a 2017, transcurrido un año de su egreso. Conjuntamente, el análisis fue complementado con datos otorgados por la misma institución sobre el rendimiento académico -notas y asistencia-, además de bases de datos públicas de puntajes de PSU.

Los datos recopilados fueron analizados a través del software estadístico SPSS, a través de la elaboración de tablas bivariadas y trivariadas, además de la utilización de la prueba estadística

chi-cuadrado para verificar si las relaciones entre el rendimiento académico y las trayectorias son estadísticamente significativas (variables en Anexo I).

Para la recolección de datos cualitativos se efectuaron seis entrevistas semi estructuradas durante los meses de Octubre y Noviembre, cantidad de entrevistas determinada por temas logísticos según el tiempo dedicado a la investigación y la contingencia del país.

Además, se realizó un focus group con seis estudiantes de cuarto medio -tres hombres y tres mujeres- pertenecientes al IAPB quienes fueron seleccionados/as con ayuda de la Coordinadora de Especialistas el día de ejecución de la actividad, iniciando con una dinámica para crear un ambiente de confianza y posteriormente proceder a realizar las preguntas.

Cada entrevista y focus group fue grabado con el consentimiento previo de los participantes para posteriormente codificadas a través de una rejilla de análisis cualitativo (Anexo V).

En las entrevistas y focus group se indagó en la incidencia que pudiesen tener los contextos particulares de cada estudiante en sus trayectorias, expectativas y proyecciones personales, además de su percepción respecto a su paso por la educación TP. Estas dimensiones permitirán profundizar en el ámbito subjetivo del fenómeno, para así tener una idea más completa y acabada de éste.

En cuanto a las limitaciones metodológicas, se considera que, a pesar de que el N total es suficiente para considerarlo representativo, las muestras para cada año de egreso cuentan con un N muy pequeño, lo que podría ocasionar un sesgo.

Si bien los N de cada cohorte podrían ser una limitación si estos datos se quisieran extrapolar, este estudio se trata de una caracterización de un instituto TP en particular, por ende, es suficiente para esta finalidad. Además, en las variables que presentan los resultados de la PSU de Lenguaje y Matemáticas, los datos consideran solo a quienes las rindieron el año de egreso, dejando así fuera a quienes las hayan rendido posteriormente.

Se debe considerar que los datos estadísticos por sí solos permiten tener una idea general del fenómeno, no obstante, detrás de esas cifras hay personas que experimentan en carne propia los fenómenos estudiados.

Plan de análisis y trabajo en terreno

En primer lugar, se realizó el trabajo de análisis de datos cuantitativos, tanto con las bases de datos públicas como con las facilitadas por el IAPB.

En cuanto a la recolección de datos cualitativos, en el mes de octubre se logró entrevistar a la Coordinadora de Especialistas SERF dentro del establecimiento, quien proporcionó información sobre los/as estudiantes y su visión de ellos/as como profesora. Luego, ayudó a seleccionar a

los/as estudiantes de cuarto medio que participaron del focus group, debido a que los conoce, aportando así a dar variabilidad en los perfiles de los/as participantes.

El focus group se realizó en las dependencias del instituto y se inició con una dinámica llamada "telaraña". Esta dinámica tiene como objetivo iniciar el reconocimiento grupal de manera lúdica, donde el/la coordinadora del focus group tiene un ovillo de lana y se lo pasa a uno de los participantes. Este participante se presenta y luego, sin soltar la punta de la lana, se lo pasa a un compañero/a y así sucesivamente hasta que la lana tome forma de una telaraña. Para esta ocasión los/as estudiantes no se presentaron, para mantener el anonimato en cada instancia de la actividad. Para que se sintieran cómodos/as para expresarse libremente se eligió una palabra que permitiera a los/as estudiantes relacionarla con alguna experiencia personal.

El concepto elegido fue "felicidad", para que luego los/as estudiantes fueran mencionando palabras que para ellos/as se relacionaban con el concepto. Una vez dicha su palabra, lanzan el ovillo de lana a un compañero/a y así sucesivamente hasta mencionar dos palabras cada uno/a. Después, se le pide que devuelvan la lana en dirección al compañero/a que les lanzó anteriormente el ovillo, y se les pide argumentar por qué eligieron esas palabras. Luego, se procedió a realizar preguntas respecto a sus proyecciones, expectativas y su paso por el instituto.

Respecto a las entrevistas realizadas a los/as egresados/as, la primera fue realizada de manera presencial a una egresada estudiante de psicología en el patio de su universidad (USACH) en el mes de Octubre, quien ingresó a la educación superior al primer año de egreso. Las entrevistas restantes fueron realizadas durante Noviembre a través de videollamada: una a un egresado estudiante de agronomía, que también ingresó a la universidad al primer año de egreso, a una egresada que trabaja en el área agrícola, quien ingresó al mundo laboral al primer año de egreso y se encuentra juntando dinero para financiar sus estudios en la educación superior técnica y, por último, un egresado que ingresó de inmediato al mundo laboral y se desempeña en el área agrícola.

En las entrevistas y focus group se indagó en la incidencia que pudiesen tener los contextos particulares de cada estudiante en sus trayectorias, expectativas y proyecciones personales, además de su percepción respecto a su paso por la educación TP. Estas dimensiones permitirán profundizar en el ámbito subjetivo del fenómeno, para así tener una idea más completa y acabada de éste.

Si bien en un principio se pretendió realizar más entrevistas, el estallido social iniciado en Octubre dificultó esa tarea, por lo que se optó por reducir la muestra y realizar las entrevistas a través de la plataforma Zoom.

Tanto las entrevistas semi-estructuradas como el focus group permitieron capturar la experiencia particular de cada entrevistado/a, ya que al tener una pauta de preguntas que solo guían la conversación, no se les limita en torno a lo que pueden expresar, dejando así espacio para el desarrollo pleno del relato de sus experiencias personales y subjetividades.

En cuanto al análisis cuantitativo realizado con las bases de datos otorgadas por el IAPB y bases públicas, estas permitieron caracterizar a los estudiantes según sexo, año de egreso, actividad laboral o académica realizada durante el primer año de egreso, entre otras variables especificadas en el Anexo I. Sin embargo, por medio de estas bases no se pudo obtener la caracterización del nivel socioeconómico, el cual es fundamental para esta investigación ya que se trabajó con un instituto con altos índices de vulnerabilidad escolar.

Como se menciona anteriormente, las bases de datos fueron analizadas mediante tablas bivariadas y trivariadas, además de la utilización de la prueba estadística chi-cuadrado para verificar si las relaciones entre el rendimiento académico y las trayectorias son estadísticamente significativas.

Para el análisis cualitativo, de acuerdo a los objetivos propuestos, se utilizó una rejilla de análisis cualitativo, la cual comprende las dimensiones sobre la incidencia de los contextos particulares de cada estudiante en las trayectorias seguidas, sus expectativas y proyecciones personales, como también su percepción respecto a su paso por la educación técnico profesional.

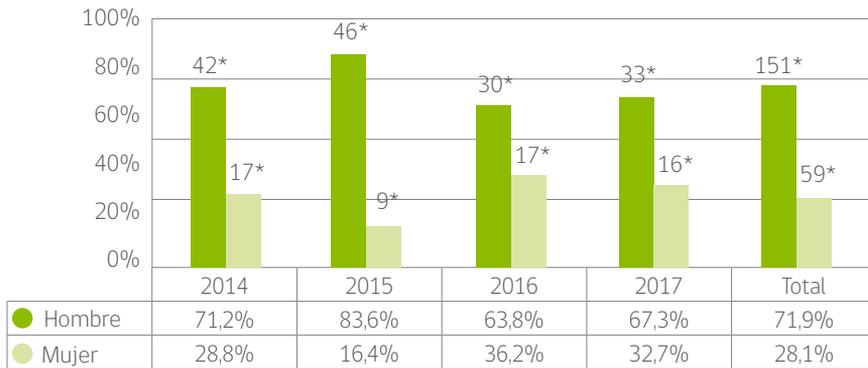
IV. Resultados

Se comienza con una caracterización de los/as egresados/as respecto a distintas dimensiones de sus trayectorias educativas y laborales (sexo, año de egreso, porcentaje de titulación, actividad en la que se encuentra al año de egreso, si estudia o trabaja en la especialidad estudiada, renta de quienes trabajan, tipo de institución en la que estudian y su financiamiento, estudiantes que estuvieron internos/as en el establecimiento, asistencia y promedio general de notas).

Caracterización

En el gráfico nº1 se aprecia una mayor proporción de hombres egresados que de mujeres egresadas del instituto en los distintos años de egreso. Del total, un 71,9% son hombres y solo un 28,1% son mujeres. Para el año 2014 un 28,8% son mujeres, en el 2015 la cantidad de mujeres disminuye siendo un 16,4% las egresadas. Luego, en el año 2015 este porcentaje aumenta a 36,2% de egresadas y en el 2017 disminuye a un 32,7%.

Gráfico N°1. Año de egreso y sexo



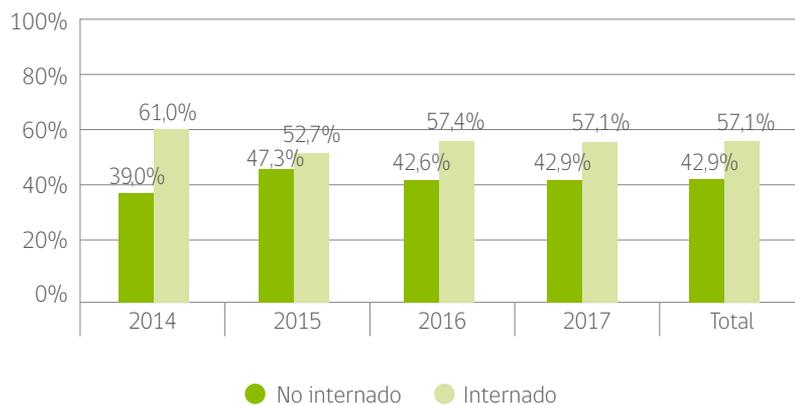
*N de estudiantes egresados

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 210.

En el gráfico n°2 se observa que la proporción de estudiantes que estuvieron internados dentro del instituto corresponde a más del 50% en cada uno de los años de egreso observados. De los 210 estudiantes egresados entre los años 2014 y 2017, el 57,1% estuvo en el internado. En el año 2014 se aprecia que el 61% estuvo internado mientras que en el 2017 el 57,1% lo estuvo. Esta variación no es estadísticamente significativa ya que no existe una diferencia igual o mayor a cinco puntos porcentuales entre ellas. Por lo tanto, se puede mencionar que la cantidad de aquellos/as que estuvieron internados/as en IAPB fue constante, con pequeñas variaciones en sus porcentajes debido al N pequeño de la muestra.

Gráfico N°2. Estudiantes internados en IAPB



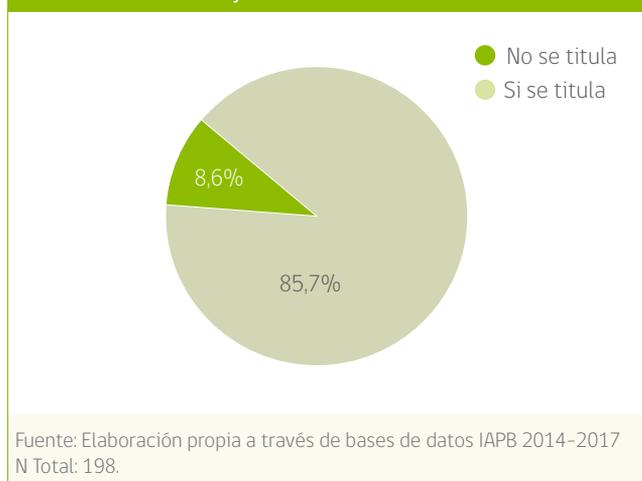
Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 210.

En el 2015, 24,5% de los/as egresadas obtuvo un rendimiento suficiente en comparación al 14,5% que obtuvo un muy buen rendimiento. La generación del 2016 el 10,6% obtiene un rendimiento suficiente y el 14,9% un muy buen rendimiento. Por último, los/as egresadas del año 2017 un 20,4% corresponde a un rendimiento suficiente y un 16,3% un muy buen rendimiento académico.

El gráfico n°3 señala a los/as estudiantes que se titulan, es decir, quienes realizan su práctica profesional luego de egresar, que corresponden a un 85,7% de los/as egresadas en comparación al 8,6% que egresa, pero no formaliza su práctica profesional.

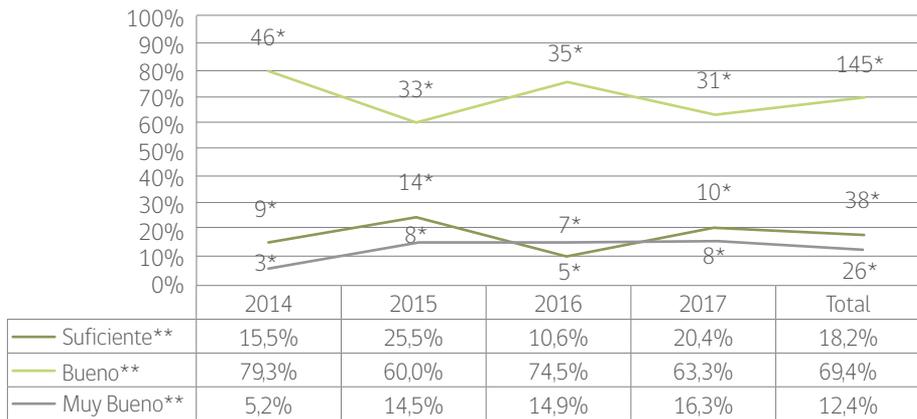
Gráfico N°3. Porcentaje de Titulación



Respecto al gráfico n°4, este señala el rendimiento académico obtenido a través del promedio general de notas entre I° y IV° medio. Se puede observar que para el año 2014 el 15,5% obtuvo un promedio suficiente (equivalente a notas entre 4.0 a 4.9) y solo un 5,2% obtuvo un muy buen rendimiento académico (correspondiente a notas entre 6.0 a 7.0). En el 2015, 24,5% de los/as egresadas obtuvo un rendimiento suficiente en comparación al 14,5% que obtuvo un muy buen rendimiento. La generación del 2016 el 10,6% obtiene un rendimiento suficiente y el 14,9% un muy buen rendimiento. Por último, los/as egresadas del año 2017 un 20,4% corresponde a un rendimiento suficiente y un 16,3% un muy buen rendimiento académico.

Por lo tanto, a lo largo de los años de egreso, se puede apreciar un aumento en el desempeño académico de los/as estudiantes con respecto a las notas obtenidas durante la enseñanza media, ya que el rendimiento "muy bueno" pasa de 5,2% en 2014 a un 16,3% en 2017.

Gráfico N°4. Promedio general de notas por año de egreso



*N de estudiantes egresados/as

** Suficiente equivale a notas entre 4.0 a 4.9

** Bueno equivale a notas entre 5.0 a 5.9

** Muy bueno equivale a notas entre 6.0 a 7.0

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017, N Total: 209.

Gráfico N°5. Porcentaje de asistencia a clases según año de egreso



** Muy baja equivale entre 50% y el 59% de asistencia.

** Baja equivale entre 60% al 69% de asistencia.

** Regular equivale entre 70% al 79% de asistencia.

** Alta equivale entre 80% al 89% de asistencia.

** Muy alta equivale entre el 90% al 100% de asistencia.

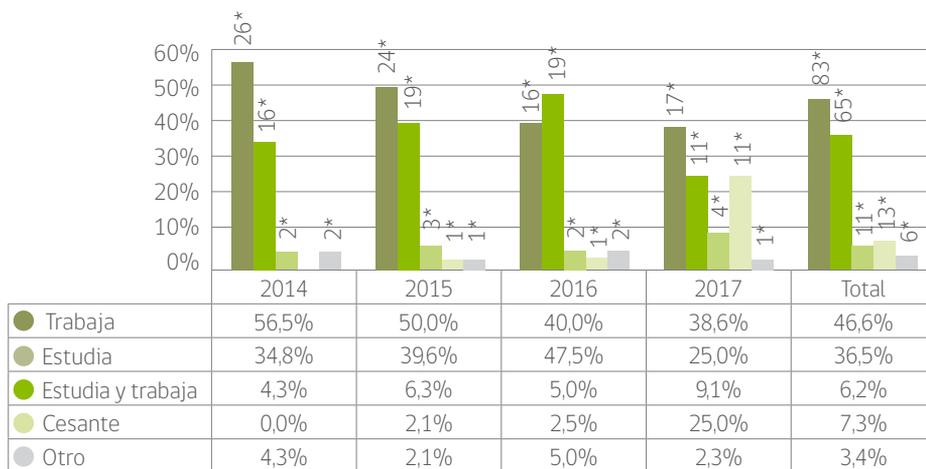
Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017, N Total: 208.

En cuanto al porcentaje de asistencia a clases de los/as egresados durante la enseñanza media, el gráfico n°5 muestra que solo en el año 2014 se obtuvo un porcentaje de asistencia muy baja y baja, correspondiente al 3,4% y 10,3% respectivamente. También se observa que en el año 2014

y 2017 hay presencia de un porcentaje de asistencia a clases regular del 32,8% y 2% respectivos a los años mencionados. Para el año 2015 los/as estudiantes poseen un porcentaje de asistencia alto del 14,8% y muy alto correspondiente al 85,2% y para el año 2016 quienes tienen una alta asistencia corresponden al 19,1% y quienes tienen una muy alta asistencia a 80,9%. Por ende, a lo largo de los años, el porcentaje de asistencia ha ido aumentando.

Respecto a la actividad realizada al primer año de egreso, del total de egresados el 46,6% declara estar trabajando, 36,5% estudia, 6,2% estudia y trabaja, un 7,3% se considera cesante y el 3,4% realiza alguna otra actividad. Se puede observar en el gráfico n°6 que desde el año 2014 al 2017 el porcentaje de egresados que realiza una actividad laboral al año de egreso fue disminuyendo a lo largo de los años. A su vez, el porcentaje de aquellos/as que estudian tiende a aumentar de un 34,8% en el año 2014, a un 39,6% en 2015 y a un 47,5% en el año 2016. Sin embargo, en el año 2017 el porcentaje de quienes estudian disminuye a un 25%, lo cual se puede asociar a que en este año aquellos/as que se declaran cesantes aumentan a un 25% en comparación con los otros años, lo que también podría explicar la disminución del porcentaje de quienes se declaran trabajando.

Gráfico N°6. Actividad realizada al primer año de egresados según cohorte



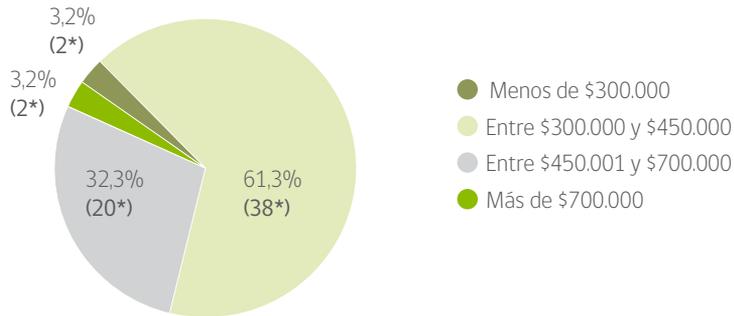
*N de estudiantes egresados

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 178.

De los/as estudiantes que declararon una actividad laboral, es decir, 46,6% equivalente a 83 egresados, 62 egresados mencionaron su renta. El gráfico n°7 muestra que el 61,3% de los/as estudiantes que realiza una actividad laboral al primer año de egreso, expresa que su renta es de entre \$300.000 y \$450.000. El 32,3% señala que es de entre \$450.001 y \$700.000, por ende, alrededor del 90% recibe menos de \$700.000. A su vez, solo el 3,2% recibe más de \$700.00 y otro 3,2% recibe menos de \$300.000.

Gráfico N°7. Renta de egresados que trabajan



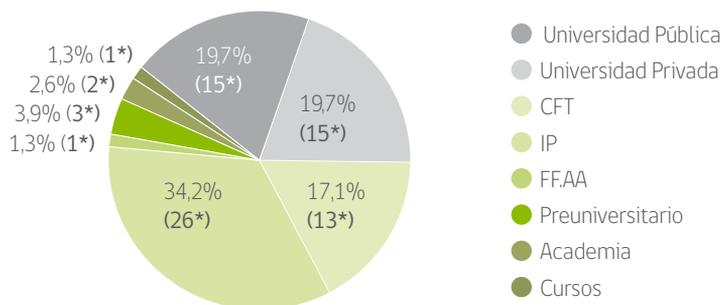
*N de estudiantes egresados/as

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 62.

En relación a aquellos/as que señalaron estar estudiando al primer año de egreso, el gráfico n°8 muestra que un 19,7% lo hace en una universidad pública y otro 19,7% en universidades privadas, por ende, alrededor del 40% de quienes estudian lo hacen en alguna universidad. El 34,2% declara estar estudiando en un Instituto Profesional y el 17,1% en Centro de Formación Técnica, por ende, alrededor del 50% decide estudiar alguna carrera técnica.

Gráfico N°8. Tipo de institución en la que estudian



*N de estudiantes egresados/as

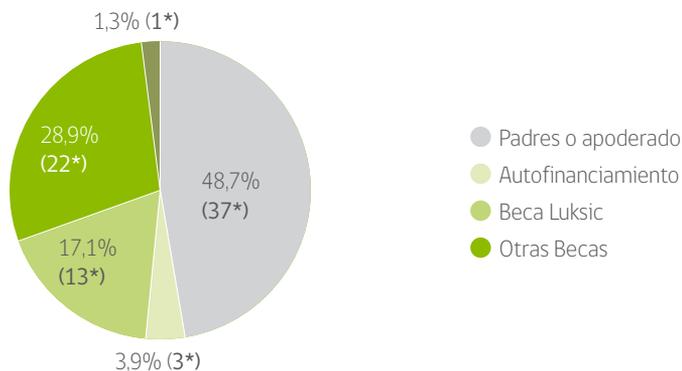
Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 76.

Esto da cuenta de que más del 90% de los/as que declaran estar estudiando al año de egreso lo hacen en establecimientos de educación superior.

En referencia al financiamiento de los estudios realizados al primer año de egreso, el gráfico n°9 señala que a alrededor de la mitad de los/as estudiantes los financian sus padres o apoderados y solo el 28,9% financia sus estudios mediante otros tipos de becas.

Gráfico N°9. Financiamiento de estudios

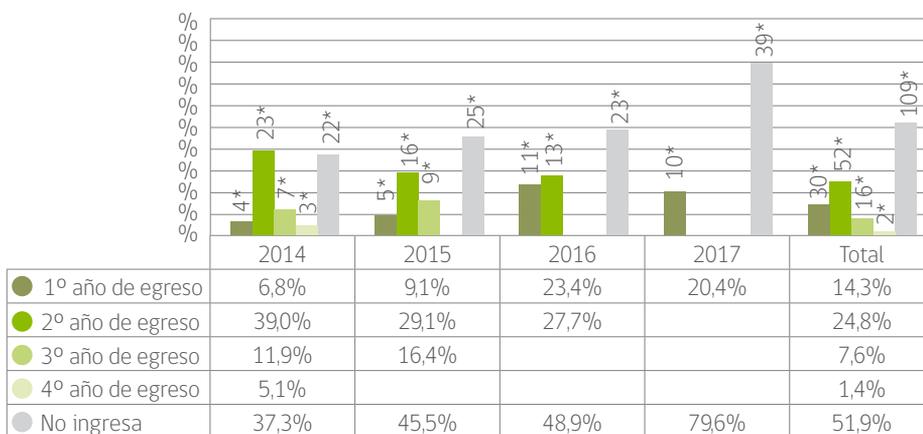


*N de estudiantes egresados/as

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 76.

Gráfico N°10. Ingreso a educación superior según año de egreso



*N de estudiantes egresados

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 178.

El gráfico n°10 muestra el porcentaje de egresados que se matricularon al primer, segundo, tercer y cuarto año de egreso en alguna institución de educación superior, de manera que aquellos/as que se

matricularon al segundo año de egreso puede que también se hayan matriculado al primer año de egreso y así sucesivamente. Además, se debe tener en cuenta que los datos entregados corresponden a información hasta el año 2018, lo que significa que solo se considera hasta cuatro años de egreso para los egresados del año 2014, tres años de egreso para los/as egresados del año 2015, dos años de egreso para los/as egresados del año 2016 y un año para los egresados del año 2017.

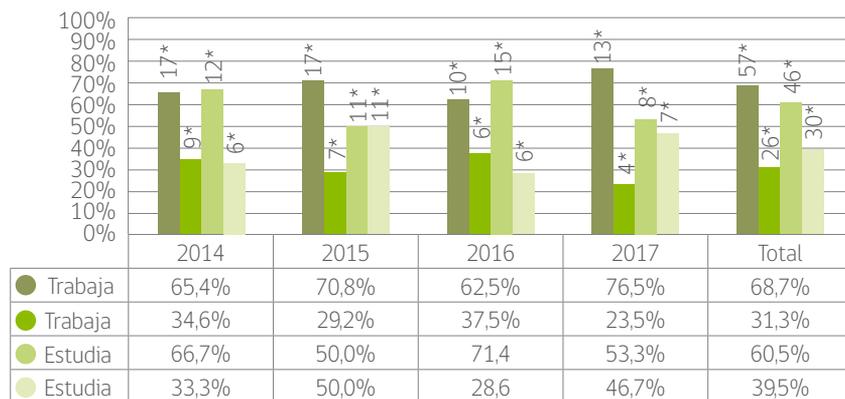
Considerando lo anterior, el gráfico n°10 muestra que los/as estudiantes egresadas durante los años 2014 y 2016 tienen una tendencia a matricularse en alguna institución de enseñanza superior al segundo año de egreso.

Verificación de hipótesis

1. Los y las estudiantes egresados que solo estudian tenderán a hacerlo en carreras acorde a la especialidad cursada en el instituto, a diferencia de los que solo trabajan que tenderán a hacerlo en un área distinta a la especialidad.

En relación con los estudiantes que solo estudian, el gráfico n°11 señala que del total de 76 egresados/as, el 60,5% estudia una carrera acorde a la especialidad cursada en el IAPB mientras que el resto no lo hace según su especialidad. Se aprecia que en todos los años más del 50% de los y las que optan por seguir estudiando lo hace conforme a su especialidad. Esto se relaciona con estudios anteriores que señalan que quienes optan por seguir con estudios superiores tienden a hacerlo en la especialidad cursada pese a que no se les asegure el éxito ni las garantías institucionales para realizarlo (Larrañaga et al., 2013; Gutiérrez, 2018).

Gráfico N°11. Estudia o trabaja en la especialidad cursada en IAPB



*N de estudiantes egresados

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 178.

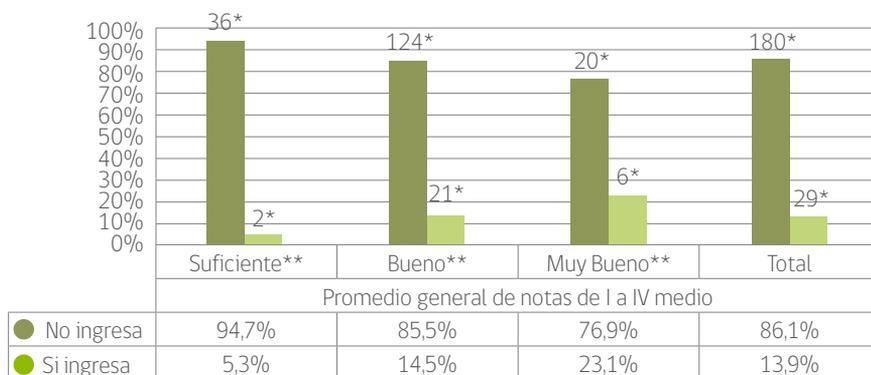
Por otro lado, aquellos/as egresados/as que solo trabajan, del total el 68,7% opta por trabajar en un área relacionada con la especialidad cursada en el IAPB. De este modo se observa que en todos los años más del 60% de los y las egresadas trabajan en la especialidad. En este sentido alrededor de dos tercios que deciden entrar al mercado laboral al primer año de egreso lo hace en la especialidad cursada lo que se contrasta con lo mencionado por Sepúlveda (2010; 2016) quien expresa que solo un tercio trabaja en la especialidad cursada en enseñanza media.

Por lo tanto, la hipótesis propuesta se cumple de manera parcial para el caso del IAPB, debido a que en ambos casos (trabajo y estudio) los/as egresados/as lo hacen de acuerdo a la especialidad cursada en el instituto.

2. A mayor promedio general de notas, mayor proporción de egresados que ingresan a la educación superior universitaria al primer año de egreso.

De acuerdo con el gráfico n°12, de un total de 209 egresados, aquellos/as que obtuvieron un promedio general de notas de carácter “suficiente”, solo un 5,3% ingresa a educación superior al primer año de egreso. Los y las que obtuvieron un rendimiento académico “bueno”, un 14,5% ingresa a educación superior al primer año de egreso y quienes obtuvieron un rendimiento académico “muy bueno” un 23,1% ingresa a la educación superior al año de egresar del instituto.

Gráfico N°12. Ingreso a la educación superior al primer año de egreso según promedio general de notas.



*N de estudiantes egresados/as

** Suficiente equivale a notas entre 4.0 a 4.9

** Bueno equivale a notas entre 5.0 a 5.9

** Muy bueno equivale a notas entre 6.0 a 7.0

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 209.

Esto se condice con la literatura antes expuesta donde se señala que para lograr el acceso a estudios universitarios se necesita un puntaje PSU altamente competitivo (Farías y Carrasco, 2012), por lo que aquellos/as que tengan un mejor rendimiento académico tienen mayores posibilidades

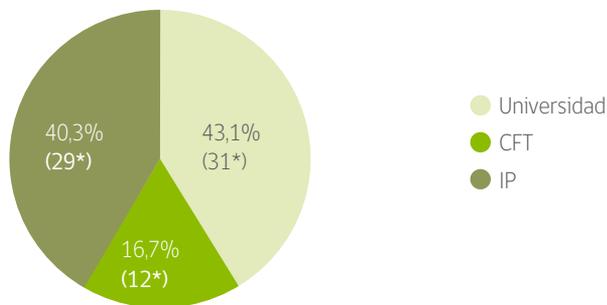
de acceder a un establecimiento universitario debido a que su puntaje de ingreso aumenta gracias al puntaje ranking y NEM. De este modo la hipótesis propuesta es aceptada.

Sin embargo, cabe mencionar que se realizó una prueba estadística de chi cuadrado (ver Anexo VIII) para verificar la asociación entre las variables expuestas -ingreso a la educación superior y promedio general de notas-, en la cual su hipótesis nula no se puede rechazar por lo que no es verificable que existe asociación estadísticamente significativa entre ambas variables.

3. Los y las egresados/as que ingresaron a educación superior al segundo año de egreso van a tender a matricularse en instituciones universitarias públicas o privadas en mayor medida que en instituciones técnicas.

El gráfico nº13 muestra el tipo de institución de estudios superiores al cual ingresan los/as estudiantes al segundo año de egreso. Este indica que el 43,1% se matricula en universidades públicas o privadas, el 40,3% se matricula en Institutos Profesionales (IP) y el 16,7% lo hace en Centros de Formación Técnica (CFT), de modo que alrededor del 56% decide estudiar carreras técnicas. Esto no se relaciona con los planteado por la Agencia de Calidad de la Educación (2016) que señala que quienes se matriculan al segundo año de egreso lo hacen debido a que se dedicarían a preparar la PSU para poder ingresar a carreras universitarias debido a que los y las egresados/as de EMTP obtienen mayoritariamente resultados inferiores en comparación a los y las egresados/as de ECH.

Gráfico Nº13. Tipo de institución al ingresar a educación superior al segundo año de egreso



*N de estudiantes egresados/as
 Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017
 N Total: 72.

Además, debido a que no existe una diferencia mayor a 5 puntos porcentuales que indiquen que el porcentaje de aquellos/as que se matriculan en universidades o en IP sea estadísticamente significativa. También cabe mencionar que el N es pequeño, por lo que la diferencia entre la cantidad de egresados es mínima y no se puede garantizar que esta distinción sea significativa.

4. El ingreso a educación superior, al primer año de egreso, tenderán a aumentar a lo largo de los años.

Respecto a los resultados presentados en el gráfico n°14, en el año 2014 solo el 6,8% ingresa a la educación superior, técnica o universitaria. Para el año 2015 el 9,1% de los/as egresadas se matricularon en alguna institución de estudios superiores. En el año 2016, el porcentaje de matriculados en estudios superiores aumenta a un 21,3% y en el año 2017 los matriculados son un 20,4%. Por tanto, existe un aumento en el ingreso a la educación superior al primer año de egreso a lo largo de los años, ya que existen más de cinco puntos porcentuales entre el año 2014 y 2017. Así, la hipótesis propuesta se vincula con la literatura que señala que cada vez más se generan demandas sobre el proceso de formación para la entrada al mundo laboral de un profesional (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Gráfico N°14. Ingreso a educación superior al primer año de egreso de las distintas generaciones



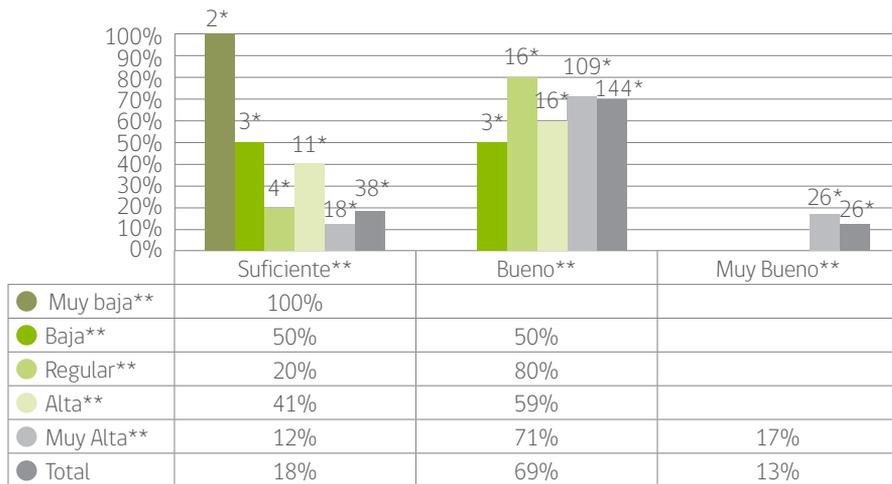
*N de estudiantes egresados/as

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017, N Total: 209.

5. Los y las egresados que tienen un mayor porcentaje de asistencia tendrán un mejor rendimiento académico en cuanto al promedio general de notas.

En el gráfico n°15, del total de egresados un 18,3% tiene un rendimiento académico suficiente, mientras que un 69,2% tienen un buen rendimiento y un 12,5% un muy buen rendimiento académico. Aquellos/as que tienen una muy alta asistencia, son los únicos que obtienen un muy buen rendimiento y en su mayoría tienden a tener un buen promedio -71%- a diferencia de aquellos/as que tienen una muy baja asistencia, quienes tienen un rendimiento suficiente. A su vez, a medida que la asistencia a clases es mayor los/as estudiantes tienden a obtener un mejor rendimiento académico. Esto último concuerda con el estudio realizado por Sandoval y Ramos (2015) quienes señalan que una de las variables más influyentes sobre el rendimiento académico es la asistencia a clases.

Gráfico N°15. Promedio general de notas según asistencia a clases



** Muy baja equivale entre 50% y 59% de asistencia.

** Baja equivale entre 60% al 69% de asistencia.

** Regular equivale entre 70% al 79% de asistencia.

** Alta equivale entre 80% al 89% de asistencia.

** Muy alta equivale entre 90% al 100% de asistencia.

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017

N Total: 208.

*N de estudiantes egresados/as

** Suficiente equivale a notas entre 4.0 a 4.9

** Bueno equivale a notas entre 5.0 a 5.9

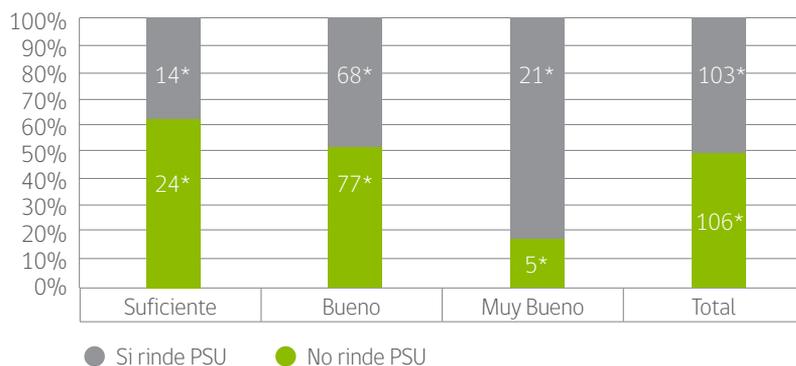
** Muy bueno equivale a notas entre 6.0 a 7.0

Para comprobar si las variables de la hipótesis 5 se relacionan, se utilizó la prueba estadística chi cuadrado, que señala que las variables sí están relacionadas (ver Anexo VI), por lo que los resultados expuestos en el gráfico n°15 son estadísticamente significativos.

6. A mayor promedio general de notas, habrá mayor proporción de egresados que rinden la PSU al primer año de egreso.

El gráfico n°16 indica la relación entre el promedio general de notas (rendimiento académico) y la rendición de la PSU el año correspondiente a su egreso. Del total de 209 estudiantes, quienes rinden la PSU al momento de egresar son el 49,3%. Aquellos/as que tuvieron un rendimiento suficiente, el 38,8% rinde la PSU. De los/as que tuvieron un buen rendimiento académico el 46,9% la rinde y de los que tuvieron un muy buen rendimiento 80,8% rinde esta prueba.

Gráfico N°16. Rendición de PSU según el promedio general de notas



*N de estudiantes egresados/as

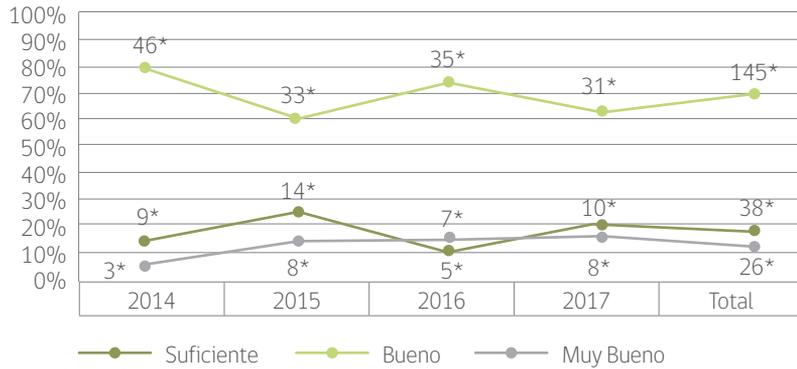
Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017, N Total: 209.

A su vez, por medio de la prueba estadística chi cuadrado (ver Anexo VI) se puede verificar la asociación entre las variables, por lo tanto, se asume que el efecto que tienen las notas sobre la rendición de la PSU es positivo.

7. El rendimiento académico, de los egresados, respecto al promedio general de notas de cada cohorte irá aumentando a medida que pasen los años.

En cuanto al rendimiento académico a lo largo de los años, en el gráfico n°17 se vislumbra que, en los años 2014, 2015, 2016 y 2017 aquellos/as que tiene un muy buen rendimiento académico han ido aumentando, siendo un 5,2%, 14,5%, 10,6 y 16,3% respectivo a cada año de egreso. Esto es estadísticamente significativo si se compara los años 2014 y 2017, por su diferencia de puntos porcentuales mayor a cinco. Aquellos que obtuvieron un rendimiento académico suficiente ha fluctuado a lo largo de los años: en el 2014 corresponde a un 15,5%, en el 2015 a un 25,5%, en 2016 a un 14,9% y en 2017 a un 20,4%, siendo estadísticamente significativos si se comparan los porcentajes entre los distintos años. Del mismo modo, para quienes tienen un rendimiento académico bueno estos porcentajes fluctúan al pasar los años. Pese a lo anterior, la hipótesis planteada se cumple para el caso de aquellos/as que obtuvieron un muy buen rendimiento académico.

Gráfico N°17. Promedio general de notas según año de egreso.



*N de estudiantes egresados/as

Fuente: Elaboración propia a través de bases de datos IAPB 2014-2017, N Total: 209.

Contextos particulares, percepciones y expectativas

El siguiente análisis se basa en las entrevistas y focus group sistematizado en una rejilla de análisis (Anexo V)

Contextos particulares de los/as estudiantes

Se debe considerar que la realidad de cada estudiante del IAPB presenta características muy disímiles, habiendo distintos "perfiles" en cuanto a conformación de familias, pertenencia a estratos socioeconómicos, motivaciones y aspiraciones. Así, algunos/as señalan una situación económica relativamente buena de sus familias, otros/as la necesidad de becas para complementar el aporte familiar en el financiamiento de estudios superiores, mientras que otros/as debieron o deberán ingresar de inmediato al mundo laboral, ya sea para su sustento o para financiar estudios técnicos o universitarios.

Por otro lado, el focus group expuso el ámbito del apoyo familiar y del círculo más cercano, un factor no tan profundizado en la literatura, que parece ser importante para los/as estudiantes. Al preguntar qué les faltaba para cumplir sus sueños o lograr sus metas, varios/as respondieron "apoyo". Al profundizar, algunos/as señalaron no tener apoyo de sus familias, una parte en el ámbito económico y otra parte importante en cuanto a creer en sus capacidades y apoyarlos en la continuidad de sus estudios.

En contraste, ambos egresados que se encuentran estudiando en la universidad afirmaron haber recibido apoyo y motivación para continuar sus estudios en la educación superior, además de contar una con becas de la casa de estudios y el otro con una beca proporcionada por el IAPB.

Debido a esto, muchos/as de los/as entrevistados/as y participantes del focus group hicieron referencia a su deseo de demostrar que son capaces y “tapar bocas”, señalando además que les gustaría tener más apoyo. No obstante, expresaron altas expectativas en cuanto a su futuro, lo que será profundizado más adelante.

Percepción del paso por Educación Media Técnico Profesional

El ingreso a la EMTP, en este caso específicamente en la rama agrícola, presenta distintas explicaciones. Desde las entrevistas y el focus group se dieron tres motivos para ingresar al instituto: quienes presentan vínculo con el campo –ya sea por gusto y/o por tradición– y quieren construir su futuro en esta área; quienes escogen el IAPB por estar bien posicionado dentro del sector en cuanto a formación e infraestructura; y quienes están obligados o como castigo.

En este sentido, para los/as primeros/as el instituto se presenta como una oportunidad de recibir una formación que les permitiría eventualmente ingresar al mundo laboral o continuar estudios en esta área.

Para quienes dan la segunda explicación, el establecimiento aparece dentro de la pequeña comuna de Calle Larga como una opción viable para quienes no pueden y/o no quieren alejarse de su lugar de residencia, mientras que para quienes están obligados representa una opción más bien para sus familias.

En cuanto a la formación recibida en el establecimiento, los/as entrevistados/as y participantes del focus group concuerdan en la buena calidad de la enseñanza en torno a las competencias necesarias para desenvolverse en el mundo agrícola, pero ponen en relieve las deficiencias en cuanto a contenidos exigidos por el Ministerio de Educación, especialmente aquellos medidos en la PSU, lo que es consistente con lo presentado en la literatura en cuanto a las desventajas de los establecimientos TP respecto de los científico humanistas en este ámbito.

En este sentido, afirman estar conscientes de estas falencias y expresan la necesidad de preparar la PSU por cuenta propia, aunque les signifique no entrar a la educación superior al primer año de egreso.

En cuanto a la vinculación con el mundo laboral, hay opiniones divididas. Quienes aún se encuentran cursando sus estudios en el instituto, señalan que de éste les facilitan la articulación con la práctica profesional a través de convenios con empresas y el buen posicionamiento del establecimiento gracias a practicantes anteriores, confirmando lo expuesto por la Coordinadora de Especialistas.

Sin embargo, quienes ya egresaron y se encuentran trabajando relatan que tenían expectativas diferentes en cuanto a la disponibilidad de puestos de trabajo y en cuanto a renta, señalando una diferencia desfavorable en comparación a lo prometido.

Lo expuesto por los/as estudiantes que ya se encuentran trabajando concuerda con lo expuesto por los autores en relación a la falta de vinculación de la formación TP con el mundo laboral, no cumpliéndose así la “promesa” de esta modalidad educativa que pretendería brindar cierta movilidad social a través de la inserción temprana al mercado del trabajo, dejándolos en posiciones de inestabilidad laboral a la vez que sin preparación suficiente para continuar sus estudios.

En esta misma línea, si bien la mayoría señala querer continuar con sus estudios o ya lo está haciendo, el título técnico profesional medio aparece como un elemento que daría un valor agregado en comparación a egresar de un establecimiento científico humanista.

Expectativas

Si bien los/as egresados/as presentan distintas trayectorias y los/as estudiantes de cuarto medio distintos intereses y planes a futuro, se puede extrapolar una clara tendencia a proseguir estudios superiores –ya sea técnicos o universitarios–, en distintas áreas, mostrando una alta confianza en sus capacidades pero a su vez conscientes de las posibles limitantes económicas y de preparación para rendir la PSU, planteando algunos/as de ellos no ingresar de inmediato a la educación superior para tomarse uno o dos años para preparar dicha prueba y/o trabajar para poder costear sus estudios.

A su vez, al posicionarlos/as en un escenario de proyecciones a futuro y cuestionarlos/as sobre el ser exitosos/as, aparecen recurrentemente las ideas de ser un aporte, vivir tranquilos/as, seguir su vocación, dedicarse a algo que les guste y ser felices. Si bien la estabilidad económica es mencionada, dejan en claro que ganar dinero no lo ven como algo central al momento de pensar en el éxito.

Estos testimonios presentan un contraste respecto de lo expuesto en el marco teórico, en que se señala que la prioridad de que quienes ingresan a este tipo de establecimientos lo harían por la posibilidad de ingresar rápidamente al mundo laboral. Tanto en los resultados cuantitativos como en los cualitativos, se refleja una clara tendencia a la continuidad de los estudios, tanto técnicos como universitarios, por sobre la opción de dedicarse de lleno a trabajar.

V. Conclusiones

Para responder a la pregunta de investigación se realizó una caracterización, basada en una encuesta telefónica entregada por el IAPB junto con datos PSU, de los/as estudiantes egresados/as. Los datos obtenidos muestran que dentro del instituto agrícola alrededor del 70% de los egresados son hombres y de aquellos/as que egresan el 85,7% se titula, es decir, formaliza su titulación por medio de la práctica profesional. También, se observó que tanto el rendimiento académico como la asistencia a clases de los/as egresados/as fue aumentando en cada cohorte.

Los datos demuestran que desde el año 2014 al 2017 el porcentaje de egresados/as que realiza alguna actividad laboral disminuye a lo largo de los años y aquellos que deciden estudiar al año de egreso tienden a aumentar. En cuanto a aquellos que trabajan, aproximadamente dos tercios declara tener una renta bruta de entre \$300.000 y \$450.000. Por otro lado, de aquellos/as que estudian, el 90% lo hace en algún establecimiento de educación superior donde se prefieren los institutos profesionales. Además, el financiamiento de los estudios se realiza mayoritariamente gracias a la ayuda de los padres o apoderados/as.

En síntesis, la hipótesis 1 se cumple de forma parcial ya que, según los datos obtenidos, aquellos/as que trabajan o estudian tienden a hacerlo en el área acorde a la especialidad cursada en el IAPB. La hipótesis 4 se acepta ya que los datos obtenidos para cada año de egreso demuestran que existe un aumento en el ingreso a la educación superior al primer año de egreso. La hipótesis 5 también se acepta, destacando que aquellos que tienen mayor asistencia a clases tienden a tener un mejor rendimiento académico. La hipótesis 6 se acepta debido a que se comprueba que a mejor rendimiento académico, mayor cantidad de egresados/as rinden la PSU. Por último, la hipótesis 7 también se acepta, pero solo para aquellos/as que obtuvieron un muy buen rendimiento académico.

Además, los datos cualitativos mostraron que los/as estudiantes del IAPB provienen de familias con distintas situaciones socioeconómicas, con distintos intereses y proyecciones, por lo que no es posible establecer un perfil determinado de estudiante del establecimiento en ese sentido. Sumado a esto, señalaron tener distintos grados de apoyo de parte de su círculo cercano, especialmente en el ámbito de sus expectativas, en que algunos/as tienen respaldo de sus familiares para continuar sus estudios mientras que a otros/as les señalan que no serán capaces de lograrlo. Dado esto último, aparece en ellos/as el deseo de demostrar que sí tienen la capacidad de alcanzar sus metas.

Por otro lado, en cuanto a su paso por la EMTP, hay una valoración positiva de la formación técnico-agrícola entregada en el instituto, no obstante, para aquellos que quieren continuar con estudios superiores la formación general -atingente a la PSU- se hace insuficiente. En este sentido, muchos/as estudiantes señalan que esperan al menos un año para ingresar a estudios superiores, debido a que se preparan para obtener mejores puntajes en la PSU y/o trabajan para luego poder financiar sus estudios.

En cuanto a esto, la EMTP, que se presenta como la compatibilización entre la adquisición de habilidades para el mundo laboral en un contexto de alta vulnerabilidad social y el sueño de continuar estudios en la educación superior (Agencia de Calidad de la Educación, 2016), no se condice con los relatos expuestos, en que el/la estudiante no egresa con las herramientas necesarias para obtener un trabajo bien remunerado ni para articular inmediatamente a la educación terciaria.

Por último, las expectativas enunciadas por los/as estudiantes apuntan a la continuación de estudios en la educación superior, tanto técnica como universitaria, en distintas áreas de interés, además de su posterior desempeño en trabajos centrados en la vocación, la tranquilidad y el ser felices, lo que se contradice con la idea planteada por la literatura de estudiantes que ingresan a este tipo de educación por la rápida obtención de un título que les permita principalmente obtener ingresos de manera más inmediata dada su condición de vulnerabilidad socioeconómica.

Así, se puede concluir que, al menos para el caso del IAPB, se logran distinguir a modo general cuatro tipos de trayectorias: quienes ingresan de manera inmediata a la educación superior -ya sea técnica o universitaria-, quienes ingresan a la educación superior desde el segundo año de egreso en adelante -tanto para preparar la PSU como para juntar dinero para financiar sus estudios-; quienes estudian y trabajan de manera paralela y quienes ingresan inmediatamente al mercado laboral, siendo las dos primeras trayectorias las más recurrentes, lo que sugiere un replanteamiento de la concepción de la EMTP como forma rápida de ingreso al mercado laboral.

Según lo expuesto, es posible esbozar algunas recomendaciones tanto a nivel más general, como para el contexto particular del IAPB. En el primer ámbito, de acuerdo a la literatura, se evidencia la necesidad de una mayor inyección de recursos en la educación técnico profesional, además de la inclusión de las necesidades de esta modalidad educativa en las demandas de calidad de la educación, dejando así de ser invisibilizados, especialmente frente a la educación científico humanista.

En cuanto al IAPB, si bien existe apoyo en la orientación de los/as estudiantes según las diversas opciones educativas y/o laborales mediante charlas o visitas a ferias e instituciones de educación superior, se recomienda que exista una mayor cantidad o mejores herramientas para preparar a los/as estudiantes para rendir la PSU, dado el amplio interés por continuar en la educación terciaria reflejada en los datos. En la misma línea, se sugiere que los/as estudiantes tengan un/a orientador/a que los/as guíe respecto a sus decisiones vocacionales según sus intereses, motivaciones y aptitudes.

Finalmente, ligado al ámbito de las expectativas de los/as estudiantes de EMTP, se hace interesante analizar la influencia que podría tener el entorno, especialmente en cuanto a las expectativas externas, es decir, de la familia, profesores/as y establecimiento, por ejemplo, en las distintas trayectorias educativas y laborales de cada sujeto.

Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación. 2016. Panorama de la educación media técnico profesional en Chile. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/Panorama_Ed_TP_en_Chile.pdf

Antivilo-Bruna, A., Poblete-Orellana, V., Hernández-Muñoz, J., García, C. y Contreras, P. (2017). Factores Individuales, Sociodemográficos e Institucionales en el Acceso de los Egresados de la Educación Media Técnico Profesional a las Instituciones de Educación Superior. *Calidad de la Educación*.

Arroyo, C., y Pacheco, F. (2018). Los resultados de la Educación Técnica en Chile. Nota Técnica CNP.

Bourdieu, P. (2016). *La distinción: criterio y bases sociales del gusto*. Taurus.

Casal, J. (1996). Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración, 295-316.

Castillo, C. (2016). Estudio de caso sobre la motivación y expectativas de los diferentes actores educativos del complejo educacional Eduardo Cuevas Valdés, de la modalidad educación técnico profesional, de la comuna de Lo Barnechea. (Magíster en Educación mención Dirección y Liderazgo Educacional). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.

Cornejo, A., Céspedes, P., Escobar, D., Núñez, R., Reyes, G., y Rojas, K. (2005). SINAIE. Sistema Nacional de Asignación con Equidad Para Becas JUNAEB: Una nueva visión en la construcción de igualdad de oportunidades en la infancia. Santiago de Chile: Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, Dirección Nacional.

Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1 (2), 0.

Farías, M., & Carrasco, R. (2012). Diferencias en resultados académicos entre educación técnico-profesional y humanista-científica en Chile. *Calidad en la Educación*, (36), 87-121.

Gutiérrez, C. (2018). Expectativas educativas, laborales y familiares de estudiantes de educación media técnico profesional desde una perspectiva de género. (Título Profesional Sociología). Universidad de Chile, Santiago.

JUNAEB. (s/f). Medición de la Vulnerabilidad Multidimensional del Estudiante. Extraído en: <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm>.

Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386.

Larrañaga, O., Cabezas, G., & Dussailant, F. (2014). Trayectorias educacionales e inserción laboral en la enseñanza media técnico profesional. *Estudios Públicos*, 134, 7-58.

Ministerio de Educación. (2019). Educación Media Técnico Profesional. <https://www.tecnicoprofesional.mineduc.cl/>

Oyarzún, A., y Irrazabal, R. (2003). Comportamiento de las trayectorias educacionales y laborales en jóvenes estudiantes. *Última década*, 11(18), 199-227.

Sandoval, R. E. C., & Ramos, J. M. M. (2015). Inteligencia versus asistencia a clases: su incidencia en el rendimiento académico. *Portal de la Ciencia*, 55–64.

Sepúlveda L. (2006). "Incertidumbre y trayectorias complejas. Un estudio sobre expectativas y estrategias laborales de jóvenes y adultos jóvenes en Chile" en Weller, J. (ed) "Los jóvenes y el empleo en América Latina: desafíos y perspectivas ante el nuevo escenario laboral" CEPAL-GTZ; Mayol Ediciones, Bogotá.

Sepúlveda, L. (2010). La Enseñanza Media Técnico Profesional en Chile: Orientaciones actuales desde la perspectiva de sus actores.

Sepúlveda, L. (2016). Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile: ¿Tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria? *Páginas de Educación*, 9(2), 49–84.

Concurso Nacional de Tesis sobre Juventud
PIENSA LA JUVENTUD
Resúmenes Ganadores 2018-2019 y 2020