

Análisis de la percepción que tienen los profesores y las familias de los valores en los jóvenes en vulnerabilidad social ^[1]

por José Luis GARCÍA LLAMAS,
José QUINTANAL DÍAZ
y M^º Elena CUENCA PARÍS

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

1. Justificación

En general, la percepción que la sociedad tiene de los jóvenes es que cuentan con una escala de valores un tanto condicionada por sus circunstancias personales y por sus intereses particulares. No resulta en absoluto sorprendente, en cierto modo, todos conformamos nuestra propia escala también de ese modo o, al menos, el entorno vital lo condiciona y determina. Lo que sí es cierto, es que la escala, con el tiempo, la experiencia y las vivencias, cambia. Nos inquieta y preocupa conocer la percepción que de dicha valoración se tiene en el entorno de los jóvenes, máxime si éstos proceden de un contexto social un tanto deprivado. Es por ello, objeto de nuestro interés, aproximarnos mediante un proceso de investigación, a la percepción que familias y profesores tienen del esquema de valores que determinan los jóvenes cuando se encuentran en situación de vulnerabilidad. Comencemos por

centrar este estudio en la situación de vulnerabilidad, para luego establecer con claridad el marco de referencia que arbitramos para conocer la percepción que presentan en cuanto a los valores.

La Cruz Roja (2009) define el término vulnerabilidad como «la capacidad disminuida de una persona o un grupo de personas para anticiparse, hacer frente y resistir a los efectos de un peligro natural o causado por la actividad humana, y recuperarse de los mismos». Se trata de un concepto relativo y dinámico, en estrecha relación con situaciones de pobreza, aislamiento, inseguridad e indefensión de la persona. Y éste es precisamente el caso que presentan estos jóvenes, en los cuales focalizamos el estudio, que debido a las circunstancias personales de vida, a la historia que acarrean, muchas veces indefensos, con una infancia en ámbitos de marginación, o cuanto menos, de pri-

vación de recursos personales de desarrollo psicosocial, han desembocado en una manifiesta indefensión, en un contexto social que se muestra sumamente exigente, igualatorio y riguroso en las exigencias y en las condiciones de vida.

Han sido muchos los investigadores que recientemente se han interesado por el tema, permitiéndonos una aproximación bastante fiel a la realidad de estos jóvenes. Como señalan Thomasz y cols. (2014, 31) en su estudio acerca del riesgo social, éste se focaliza en grupos específicos de población, donde los sujetos presentan situaciones en las que «la reducción del bienestar se identifica con indicadores de pobreza, indigencia o NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas), viviendo por debajo de umbrales críticos». Por eso, el estudio identifica la convergencia de circunstancias que contribuyen a esa debilidad. Son factores de deterioro grave en la propia vida y en el círculo más cercano de convivencia de los individuos. Parece claro que en la idea de vulnerabilidad subyacen hechos, circunstancias (personales y contextuales) y vivencias tan diversas que a los distintos autores que se han ocupado de su estudio, les ha permitido incluso configurar denominaciones propias de cada circunstancia (*Op. cit.*, 2014, 32), de modo que a la larga vienen a posicionarnos «en el umbral, la brecha de la pobreza», entendida ésta en el más amplio sentido de la palabra, con matices de carácter social, personal, relacional, recursivo humano y hasta si se quiere, laboral. De la mano de Celidoni (2011) podemos incluso interpretar que la estabilidad y el bienestar, en estos sujetos desaparecen, dejando hueco para la carencia, la necesidad, la ausencia

de potencialidad y por supuesto, pérdida de medios y recursos de humanización, como son la autoestima, la potencialidad del ser, el interés y la mirada al futuro, la motivación, los valores y el sentimiento social de la vida.

Muy próxima nos aparece la idea de «vulnerabilidad social» (Ávalos y Thomas, 2007, 10), tomando en consideración las oportunidades que estos grupos tienen de emerger en el propio contexto de un modo constructivo, superando su propia limitación. Para ello, es necesario contar con el aval protector de entes sociales realmente fuertes, firmes, sólidos, como pueda ser la familia, por lo que cuando se carece de estos vínculos, la vulnerabilidad desemboca en auténtica exclusión. Al igual que Castro y Cano (2013, 56) que estudiaron «la influencia negativa que estos conceptos de pobreza y vulnerabilidad ejercen en la familia» y, por ende, en los propios sujetos que la conforman, concluyendo que, al ser el núcleo familiar la entidad social más influyente en el desarrollo del ser humano (grupo social primario por excelencia), estos dos problemas, perjudican gravemente todo el entorno, resultando consecuentemente, el sujeto socialmente privado por el desempleo, la escasez de medios, la insuficiencia de recursos y, lógicamente, entorpeciendo el desarrollo normal de los sujetos.

Así pues, vemos que la realidad social de cada sujeto, la determina su particular historia, quien resulta condicionante del marco contextual y de las circunstancias en las que se vive. No obstante, esta condición no tiene por qué resultar necesariamente estática, sino que es posible cambiar la inercia y al contar con

vínculos estables, tanto afectivos, como generadores de estabilidad, caso de la propia familia, es posible superar la situación de riesgo y salir de ella. En este marco es donde nos aparece la educación como intervención social, y la familia o la estructura educativa (escuela reglada o no) como entes regeneradores, por cuanto contribuyen a mejorar las circunstancias contextuales del sujeto y con ello, incluso hasta modificar su personal percepción de la vida (Richaud *et al.*, 2014).

El segundo concepto que nos ocupa, para fundamentar nuestro estudio, es el de los valores, ya que pretendemos conocer la relación que pueda establecerse entre éstos y la situación de vulnerabilidad de nuestros muchachos, objeto de interés en la investigación. Pero el momento no parece propicio para hablar de valores. Vivimos una época en que éstos resultan cambiantes y están además «contribuyendo a transformar el mundo pedagógico» (Martínez *et al.* 2011,99). Los valores en la sociedad actual están escorándose hacia criterios de utilitarismo, de disfrute inmediato y de beneficio personal. Cuestiones de carácter altruista y moral, están dejando paso a otros criterios más propios del aporte relacional, del enriquecimiento compartido, de la recreación y el deleite. El ocio está ocupando un espacio demasiado amplio en nuestra vida, cada vez mayor, por lo que en esta dirección deriva «la escala de valores que dirigen actualmente el pensamiento y la vida de los jóvenes» (Aristegui y Silvestre, 2012,283).

Si estas dos cuestiones, gozan de tanta actualidad, ¿por qué nuestro interés por establecer un vínculo de relación entre

ellas? Entendida la exclusión social como la falta de implicación de algún segmento de población en la vida social, económica o cultural del entorno (Rubio, 2011), parece obvio que el deterioro al que se encuentran expuestos los jóvenes que ahora mismo vemos en situación de vulnerabilidad puede derivar sin lugar a dudas en un declive de esta población, dada su situación de riesgo. Los valores que rigen a la persona favorecen un desarrollo emocional lógico, en relación con la historia sociofamiliar que lo haya generado. No obstante, estos jóvenes a los que nos referimos, hoy los podemos encontrar en una situación endeble, poco estable social y emocionalmente, donde sólo es necesario generar un contexto de desamparo (social o emocional) para desencadenar sin lugar a dudas, que se evidencien aún más esas carencias, su desestructuración, la problemática relacional, el conflicto convivencial, y por ende su alto riesgo social.

Balsels (2003) destaca que el constante desarrollo de la sociedad hace necesario un permanente esfuerzo por asimilar los fenómenos que tienen lugar en su seno. Incluso en lo que se refiere a esta configuración de prioridades y condiciones de la vida personal. Podemos decir lo mismo de los valores que dirigen a sus miembros; en nuestro caso los jóvenes. La constante deriva de intereses, desestabilizan lógicamente su percepción personal de lo que es la vida, perdiendo por completo el control de la misma y dejándola en manos de intereses creados que acaban por manipularlos.

Si, como ya se ha dicho, la exclusión social resulta de la acumulación y super-

posición de circunstancias de desventaja y vulnerabilidad, del cúmulo de desigualdades que «impiden acceder a mecanismos de desarrollo personal, de inserción social y a los sistemas de protección establecidos en la propia sociedad» (García Llamas y cols., 2014, 68), una buena intervención siempre es posible; es más, la calificaríamos incluso de necesaria, sin olvidar el hecho de que acompañar a los jóvenes con mayores dificultades, como destacan Melendro y Bautista, (2011, 193) «es una tarea compleja, pero de ningún modo inamovible, lo que nos permite albergar la esperanza de la superación» y tener «la convicción de estar refiriéndonos a intermediación en contextos fuertemente carenciales» (Quintanal y Pérez Bonet, 2013, 178) donde sus carencias magnifican la necesidad de la intervención.

Como educadores estamos convencidos de que la intervención socioeducativa siempre es posible y, en mayor o menor medida, produce su efecto (Beltrán, 2013). Por ello, conocer la percepción que tienen las familias o la propia institución educadora de los valores que presentan estos jóvenes en situación de vulnerabilidad, puede facilitar una posterior intervención que permita su reorganización y una reestructuración de su propio contexto social, a partir de la cual podremos plantearle un nuevo referente de vida personal.

2. Metodología

El estudio presentado en este artículo se encuentra situado dentro del marco de una investigación que tiene como referente conocer a fondo el colectivo juvenil en España y, de modo especialmente particu-

lar, aquellos grupos de jóvenes que se encuentran dentro o próximos a los grupos más vulnerables. Por ello, apostamos por una metodología en la que se combinen diferentes enfoques y propuestas en aras a lograr una visión lo más completa posible del grupo muestral y de la población a la que representa. Así pues, planteamos un estudio en el que se combinan propuestas de tipo descriptivo, correlacional y multivariable.

Dado que nos enfrentamos a un trabajo de investigación coordinado entre varias universidades españolas, se hizo imprescindible mantener varias reuniones entre los responsables de la metodología de los equipos de investigación, al objeto de conseguir la máxima coordinación y uniformidad en las aplicaciones.

Se decidió elegir como instrumento principal de recogida de datos el cuestionario, pues facilitaba la identidad en contextos tan diversos como los que hemos tenido que abordar, accediendo a más sujetos para recabar su opinión de forma anónima y sin estar condicionados a un espacio y tiempo limitado.

Como puede apreciarse, se trata de un proceso complejo y difícil, que exigió varias reuniones hasta determinar claramente la selección de la muestra. Una primera decisión consistió en determinar el tamaño de cada una de las muestras; así en el caso del alumnado, teniendo en cuenta que se trata de una población finita y con un nivel de confianza del 99% y un margen de error $\pm 3\%$ el número total sería de 1.750 sujetos. Para el caso del profesorado y las familias se rebajó el nivel

de confianza al 95% y el margen de error $\pm 4\%$, el total sería de 580 sujetos en cada uno de los dos colectivos. Dado que nos dirigíamos a los jóvenes entre 16 y 19 años y conforme a los datos globales de este colectivo, se optó por recurrir a un muestreo estratificado, donde estuvieran representadas todas las Comunidades Autónomas de España. Un segundo criterio utilizado fue el tipo de centro según las enseñanzas impartidas; con dos grupos, uno denominado de régimen general (Bachillerato, ciclos medios y PCPI) y otro caracterizado como de régimen especial (artes plásticas, música y diseño). En el caso de los centros de bachillerato y ciclos medios también se han tenido en cuenta su titularidad (pública o privada), el curso y el género de los sujetos. Un aspecto complementario a considerar es el componente de la ruralidad, habiéndose seleccionado 9 centros de estas características. Con todas estas consideraciones elaboramos un cuadro donde se recogían las muestras parciales de cada centro y localidad de la geografía española. Finalmente la selección de unidades muestrales (sujetos) se realizó mediante un muestreo aleatorio simple. Quedando la muestra productora de datos compuesta por 1.764 estudiantes, 516 profesores y 832 familias.

Una vez fijadas las directrices generales y el modelo de cuestionario, se solicitó a cada uno de los grupos que realizaran aportaciones de preguntas concretas que deberían ser incorporadas al instrumento. Estudiadas todas ellas, y revisadas mediante reuniones presenciales y a *distancia*, se configuraron los tres cuestionarios dirigidos a los estudiantes (jóvenes), al profesorado y a las familias.

Tras esta atribución, el tema que ocupó las discusiones importantes, fue la necesidad de señalar el tipo de escala de valoración elegida. Finalmente el grupo responsable de la metodología optó por la escala clásica de Likert entre 1 y 5, al entender que es la que nos podía ofrecer una valoración más ajustada, al contar con un punto de referencia de centralidad en el valor 3.

Respondiendo a los distintos intereses de cada uno de los grupos que conforman la red de investigación, se optó por dividir el cuestionario en varios bloques temáticos: sobre el alumnado; vida en el centro escolar; ocio y tiempo libre; vida familiar; salud y calidad de vida; estudios y mercado laboral futuro y emprendimiento.

De este modo, el cuestionario piloto se aplicó a una muestra reducida de sujetos: alumnado ($n=140$), familias ($n=28$) y profesorado ($n=29$); con características similares a la muestra seleccionada y que representaran diferentes áreas geográficas. Una vez analizadas las aportaciones de esta aplicación previa, se modificó la redacción de algunos ítems, se eliminaron respuestas similares o contradictorias, se redujo el número de preguntas, se modificó alguna redacción, se mejoró la presentación, etc. También se pudo constatar que una de las principales dificultades del estudio era el trabajo de campo y las explicaciones que eran necesarias para constatar el cuestionario de forma correcta. Los datos aportados por la muestra del alumnado nos permitieron determinar la fiabilidad del instrumento mediante la prueba Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,91, indicando que el instrumen-

to generado para la recogida de los datos cuenta con una buena fiabilidad (Bisquerra, 2004; Pardo y Ruiz, 2002).

En cuanto a la validez del cuestionario, para garantizarla, recurrimos a la opinión de jueces y expertos en esta problemática vinculada a la juventud y también a personas debidamente cualificadas en el campo de la metodología de la investigación. En nuestra investigación coordinada de la red se contactó con 14 jueces, en su mayoría profesores universitarios, a los que se presentó un protocolo de validación con cinco criterios: situación del ítem en el campo adecuado, redacción de las respuestas, formulación clara de la pregunta, uso de términos apropiados y presencia de todas las alternativas posibles. Cada uno de los ítems se debía valorar en cada campo con una escala entre: *totalmente de acuerdo a totalmente en desacuerdo*. En líneas generales las valoraciones técnicas fueron muy positivas, con algunas mejoras sugeridas en las redacciones de los ítems y en el uso de un vocabulario muy técnico, sobre todo cuando nos dirigíamos a las familias de los estudiantes. También se expresó la conveniencia de eliminar alguno de los ítems por ser reiterativos. Una sugerencia repetida entre los jueces fue la recomendación de ofrecer una serie de explicaciones previas a los diferentes colectivos, especialmente a los propios estudiantes y a sus familias.

El procedimiento de recogida de información y datos fue supervisado por cada uno de los grupos de investigación, conforme a la proximidad de la Comunidad Autónoma en que se ubicaban los centros seleccionados. Además de contar con el

apoyo de personal debidamente preparado para llevar a cabo la aplicación de los cuestionarios y explicar de forma detallada cómo se debía responder, evitando errores de interpretación a los diferentes colectivos. De esta forma evitábamos el sesgo que podía producir una aplicación masiva sin el debido control del procedimiento.

Recogidos los datos se procedió a su incorporación a una base común, que se puso a disposición de los diferentes grupos de trabajo, para proceder a su análisis.

Con respecto a las características propias del estudio que presentamos en este artículo, conviene realizar algunas matizaciones para entender los resultados que se presentan en la tercera parte. De entrada, señalar que trabajamos con dos de las muestras presentes en la investigación general: familias de los jóvenes y profesorado que imparte este nivel educativo en los mismos centros. Respecto a la muestra del profesorado, nos interesaba el tipo de estudios que impartían, por lo que para realizar este análisis, se han considerado los profesores de Bachillerato, de Grado Medio de Formación Profesional (FP), de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y profesores de Enseñanzas en Régimen Especial: Música, Artes y Diseño.

En lo que respecta a las familias, los datos se han tratado teniendo en cuenta los siguientes criterios de vulnerabilidad: estudios previos realizados (*se incluye todo el alumnado de PCPI*), ingresos familiares (*iguales o inferiores a 500 euros mensuales*), situaciones familiares y con-

vivencia (*ausencia progenitores, acogimiento*), situación profesional de la madre y del padre (*desempleados*), nivel de estudios de la madre y del padre (*sin estudios*), nota media del curso anterior (*inferior a 5*), satisfacción con su vida familiar (*niveles bajos*). De esta forma, se han conformado dos grupos, por un lado las familias vulnerables y con riesgo de exclusión social (n=393) y por otro, las familias no vulnerables con unos mayores niveles de integración social (N=439).

Una vez preparados nuestros datos, nos preguntamos ¿qué percepción tienen las familias y los profesores de los valores presentes en la juventud? Para dar respuesta a esta cuestión, nos planteamos los siguientes objetivos:

1. Conocer las diferencias entre la percepción que tienen de los valores de los jóvenes las familias vulnerables y las familias no vulnerables.
2. Detectar discrepancias entre la percepción que tienen de los valores de los jóvenes las familias vulnerables y los docentes que imparten docencia a sus hijos.
3. Identificar diferencias de opinión entre los profesores de los valores de los jóvenes.
4. Detectar disparidad entre la percepción de los valores de los jóvenes que tienen los profesores que ejercen o pueden ejercer su labor con grupos de jóvenes vulnerables y los profesores cuyos alumnos no se consideran jóvenes en vulnerabilidad social.

La consecución de estos objetivos, nos plantea un contexto metodológico que sólo podremos afrontar desde la conjetura, pues la revisión de la literatura no nos ha proporcionado evidencia científica. Existen estudios acerca de los valores de los jóvenes en general (FAD, 2014; INJUVE, 2010) o sobre la opinión de padres y profesores acerca de los jóvenes (Pérez y cols., 2007; Centro de Estudios Andaluces, 2007), pero en ningún caso se refieren a jóvenes en vulnerabilidad social.

El primer objetivo supone establecer una divergencia de opiniones entre dos grupos de padres y madres. Por un lado, aquellos cuyos hijos son considerados jóvenes en vulnerabilidad social por cumplir los criterios descritos anteriormente y aquellas familias en las que estos mismos criterios no se cumplen y, por lo tanto, sus hijos no son considerados jóvenes vulnerables. El hecho de pertenecer a un grupo u otro, puede cambiar considerablemente la valoración de las actitudes de sus hijos.

Por lo tanto, una primera hipótesis que se plantea sería la siguiente: *Las familias que cumplen los criterios de vulnerabilidad perciben de igual manera los valores de los jóvenes que las familias que no cumplen esos criterios.*

El segundo objetivo nos lleva a intentar probar si las familias no vulnerables opinan del mismo modo sobre los valores de sus hijos que los profesores que imparten docencia a estos jóvenes. En principio, debemos suponer que las familias no vulnerables perciben de forma distinta los valores de sus hijos que los profesos-

res que día a día mantienen una estrecha relación con todo tipo de jóvenes, vulnerables o no.

Así, nos formulamos una segunda hipótesis: *Las familias que no cumplen los criterios de vulnerabilidad tienen la misma percepción de los valores de los jóvenes que los profesores de Bachillerato, Grado Medio FP y PCPI.*

Profundizando un poco más, nos interesa conocer si los profesores de enseñanzas medias, entre ellos, muestran diferentes percepciones de los valores juveniles en función de los estudios que imparten. En este caso, nos referimos a profesores de Bachillerato, de Grado medio de FP y PCPI, los cuales podrían percibir de igual manera al colectivo juvenil al conocer sus posibilidades, capacidades y potencialidades, independientemente de los estudios que realicen. Así, podemos plantearnos la tercera hipótesis: *Los profesores de Bachillerato, Grado medio de FP y los PCPI perciben igualmente los valores de los jóvenes.*

Para terminar el planteamiento metodológico, introducimos una variante nueva al incorporar al análisis un grupo de docentes que, en principio, no desempeñan su labor con jóvenes vulnerables. Se trata de profesores que imparten Enseñanzas de Música, Artes y Diseño, conjeturando, a este respecto, que los jóvenes que ingresan en estos estudios no tienen las mismas características que aquellos que han fracasado en los estudios y se encuentran en un Programa de Educación Compensatoria (PCPI) y, por lo tanto, sus valores y actitudes difieren.

De este modo, la cuarta hipótesis quedaría formulada de la siguiente manera: *Los profesores de Bachillerato, Grado Medio de FP, Enseñanzas de Música, de Artes, de Diseño y los PCPI perciben en el mismo grado los valores de los jóvenes.*

En este marco específico, debemos tener en cuenta que las variables analizadas giran en torno al grado de preocupación del profesorado y las familias con respecto a ciertas características de los jóvenes que retratan la presencia de valores concretos o conductas que ponen de manifiesto esos valores buscados en este colectivo social, pues entendemos que «los valores generan las actitudes y orientan los comportamientos» (Sandoval, 2007, 107).

Para todos los casos contemplados se han considerado las siguientes variables: el consumo de drogas; el consumo de alcohol; la falta de motivación; el futuro laboral; las malas compañías; la falta de valores; la falta de responsabilidad; la falta de expectativas vitales y las conductas delictivas.

Las variables seleccionadas para llevar a cabo nuestro estudio comparten la característica de encontrarse entre los factores que condicionan la situación de dificultad social y están muy relacionados con la problemática que pueden presentar los jóvenes (Cuenca y cols., 2014). Así, Tarín y Navarro (2012) revisan las distintas dificultades de este grupo de población en situación de riesgo en las que se incluyen estas variables como conductas indicadoras de dificultades en el medio escolar, relacionales y personales.

3. Resultados

El análisis descriptivo de los datos refleja porcentajes en todas las categorías de las variables estudiadas. En la Tabla 1, se pueden observar aquellas que presentan mayores valores de acuerdo en la categoría *Mucho*. En general se puede apreciar que el 57,1% de las familias vulnerables muestran alto grado de preocupación por el futuro laboral de sus hijos, seguido por la preocupación por el consumo de drogas (50%) y alcohol (47,5%). Posteriormente, se refleja que el 42,6% se muestran muy preocupados por el fracaso escolar; el 24% por las malas compañías y por la falta de motivación tan solo el 30,7%.

Igualmente, el 55% de las familias no vulnerables presentan un alto grado de preocupación por el futuro laboral de sus hijos, seguido por el consumo de drogas (42,1%) y alcohol (41,8%); si bien, con un valor porcentual más bajo que las familias vulnerables. La preocupación por las malas compañías (29,3%) y el fracaso escolar (28,5%) se muestra que es bastante menor en las familias no vulnerables que en las familias vulnerables. Sin embargo, donde el valor porcentual es mucho más bajo, apenas alcanza el 18%, se manifiesta en la falta de motivación.

TABLA 1: *Porcentajes de familias vulnerables, familias no vulnerables y profesores en relación a la categoría «mucho» de las distintas variables.*

Variable	F. Vulnerables	F. No Vulnerables	Profesores
Futuro Laboral	57,1	55	48,3
Drogas	50	42,1	48,3
Alcohol	47,5	41,8	50,4
Fracaso escolar	42,6	28,5	37,9
Malas compañías	34	29,3	31,4
Motivación	30,7	18	44

Por su parte, los profesores muestran un alto grado de preocupación, si bien la cifra mayor la encontramos en el ítem *preocupación por el consumo de alcohol* (50,4%), seguido por el consumo de drogas y el futuro laboral (48,3%), la falta de motivación (44%), el fracaso escolar (37,9%) y las malas compañías (31,4%).

Con estos datos, debemos destacar algunas apreciaciones de interés. Así, en lo

que se refiere al fracaso escolar la mayor preocupación se manifiesta en las familias vulnerables (42,6%), seguidas del profesorado que imparte la docencia (37,9%) y, alejadas de las familias no vulnerables que apenas alcanza el 28,5%. En el caso de las malas compañías los valores porcentuales son muy similares en los tres grupos. Conviene destacar, a su vez, una diferencia importante entre los colectivos con respecto al grado de preocupación por

la falta de motivación. El porcentaje de profesores preocupados (44%), es mayor que el de las familias vulnerables (30,7%) y muy alejado de las familias no vulnerables (18%), llegando a representar, este último porcentaje, menos de la mitad que el de los profesores que muestran esta preocupación.

Estos datos, no presentan grandes diferencias por cuanto los mayores porcentajes los hemos encontrado en la categoría más alta (mucho), salvo en algún caso ya mencionado anteriormente. Sin embargo, en el estudio de otras variables, si nos llama la atención los porcentajes reflejados en categorías dispares (Nada-Mucho) dentro de las tres muestras analizadas.

En relación a la preocupación por la *falta de valores* encontramos el mayor porcentaje en los profesores, dentro de la categoría *mucho* (43,1%), mientras que el 38,6% de las familias no vulnerables dicen no estar nada preocupadas. En este caso, las familias vulnerables reparten su representación, no encontrando cifras elevadas en ninguna de las cuatro categorías contempladas en el estudio.

Por lo que respecta al grado de preocupación por la *falta de responsabilidad* de los jóvenes, se encuentran las mayores diferencias entre los profesores que se muestran muy preocupados (44%) y las familias no vulnerables que indican no estar nada preocupadas con una representación del (25,3%).

Por su parte, el grado de preocupación por la *falta de expectativas* vitales en los jóvenes, los mayores porcentajes los en-

contramos en los profesores, dentro de las categorías *mucho* (30,3%) y *bastante* (32,6%), mientras que en las familias no vulnerables la categoría más representada es *nada* (26%) y en el caso de las familias vulnerables, la categoría *algo* (27,5%). En este campo vinculado a las perspectivas de futuro, es el profesorado el que manifiesta una mayor preocupación por sus estudiantes jóvenes. También las familias vulnerables sienten inquietud ante la falta de expectativas de sus hijos. No ocurre así con las familias no vulnerables.

El análisis de frecuencias de las respuestas dadas por las familias vulnerables y no vulnerables y las de los profesores nos sitúa en la percepción que tienen acerca de los valores de los jóvenes, si bien es necesario un análisis más profundo en torno a las posibles diferencias significativas que pudieran existir entre los tres grupos y afirmar que los valores no son explicables por efecto del azar, sino por considerar que unos valores de significatividad inferiores a 0,05, nos llevan a afirmar que las diferencias entre los grupos alcanzan un nivel de confianza superior al 95%, estos valores de referencia son los más comunes en la gran mayoría de los estudios en el campo educativo (Tejedor y Etxeberria, 2006; Martínez, 2007).

En este sentido, se realizaron contrastes mediante la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, también conocida como *análisis de varianza por rangos*, en tanto que las variables contempladas en el análisis no cumplían el requisito de normalidad en su distribución. Esta prueba considera cada una de las muestras y las observaciones dadas en los sujetos. Para

calcular el estadístico, las observaciones son ordenadas de mayor a menor, asignándoles unos rangos. La suma de estos rangos en cada muestra sirve para hallar el rango promedio. Este dato se presentará muy diferente en cada una de las muestras si existe diferencia significativa entre ellas y nos ayudará a interpretar de forma adecuada la información.

3.1. Contraste entre familias vulnerables y no vulnerables

Al contrastar las variables entre las muestras de familias que cumplían con los criterios de vulnerabilidad y aquellas que no los cumplían, pudimos observar que existían diferencias significativas (Tabla 2) en seis de las variables del estudio.

En todas y cada una de las seis variables contempladas en el análisis se

ponen de manifiesto diferencias estadísticamente significativas entre las familias vulnerables y las familias no vulnerables. Siendo los campos donde más acusadas son estas diferencias los relacionados con *la motivación y el fracaso escolar*, dos variables muy unidas al éxito académico y a la dificultad manifiesta para alcanzar las metas educativas. En un segundo grupo podemos situar *la falta de expectativas y de responsabilidad para asumir sus compromisos*, que guardan relación directa con las vivencias personales y la escasa implicación en aquellas tareas que han de contribuir a su formación académica y profesional. En el tercer bloque incluiríamos las preocupaciones *por la falta de valores y su correlato con las conductas delictivas* que suelen estar muy presentes en los comportamientos del colectivo juvenil y que son objeto de preocupación entre las familias de este grupo de edad.

TABLA 2: Significación asintótica y estadístico Ji-cuadrado.

	Falta de motivación	Falta de valores	Falta de expectativas vitales	Fracaso escolar	Conductas delictivas	Falta responsabilidad
χ^2	20,492	7,322	10,270	20,971	4,239	9,289
Sig.	,000	,007	,001	,000	,039	,002

Con respecto a variables como *el grado de preocupación por el consumo de drogas, alcohol, el futuro laboral y las malas compañías*, no se encontraron diferencias significativas.

3.2. Contraste entre familias no vulnerables y profesores

Otro contraste que resultó interesante en el estudio fue el de las percepciones que presentan las familias no vulnerables y los profesores de Bachillerato, Grado medio de FP y PCPI, por cuanto no valoraron del mismo modo la preocupación

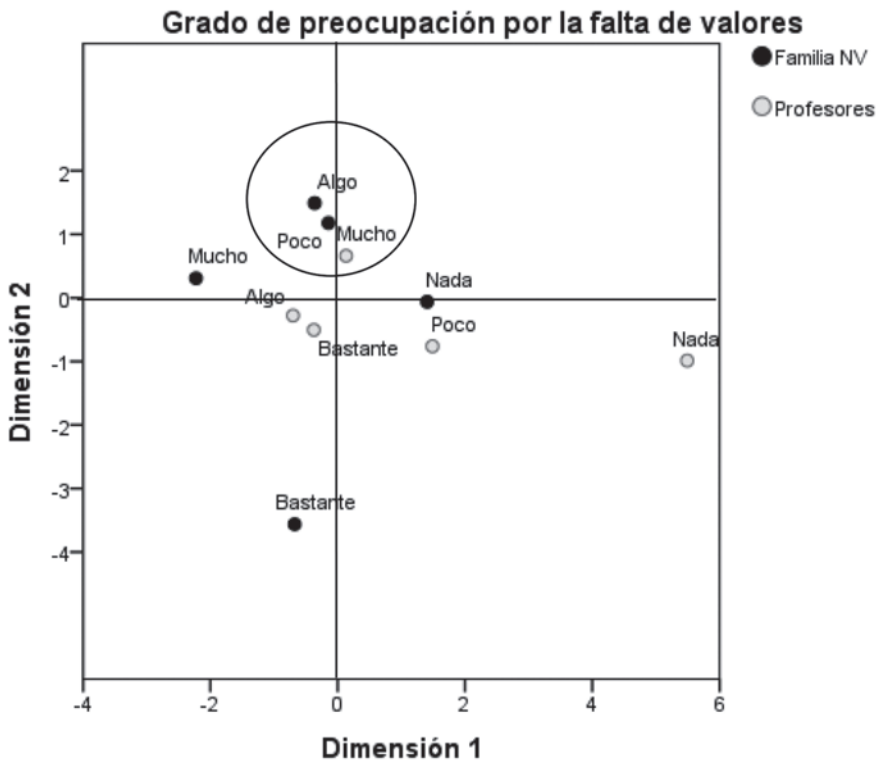
por la falta de valores en los jóvenes. En este caso el estadístico Ji-cuadrado (ofreció un valor de 9,496, con una significación asintótica de 0,004).

Para profundizar en esta diferencia, sometimos estas variables al análisis de correspondencias múltiples. El modelo arrojó un alfa de Cronbach de 0,8, tanto en la dimensión 1 como en la dimensión 2. Los autovalores se presentaron altos (1,730 y 1,577, respectivamente) y ambas dimensiones reflejaron un alto valor de

varianza explicada al presentar inercias de 0,86 para la dimensión 1 y 0,83 para la dimensión 2.

El Gráfico 1, muestra el comportamiento de las categorías de la variable *grado de preocupación por la falta de valores* en un espacio bidimensional en el que podemos observar que las mayores diferencias las encontramos en la alta correspondencia entre el grado de valoración *mucho* de los profesores y los grados de preocupación *algo* y *poco* de las familias no vulnerables.

GRÁFICO 1: *Espacio bidimensional de correspondencias de categorías.*



En este caso las percepciones de las familias no vulnerables y los profesores

no reflejaron diferencias significativas en torno al grado de preocupación por las

drogas, el alcohol, la falta de motivación, el futuro laboral, el fracaso escolar, las malas compañías, la falta de responsabilidad, la falta de expectativas vitales y las conductas delictivas.

3.3. *Contrastes entre profesores en función del tipo de estudios*

Del mismo modo, al contrastar las valoraciones de los profesores en función de los estudios que impartían, encontramos que los docentes de Bachillerato, Grado Medio de FP y PCPI presentaban diferencias significativas en el grado de preocupación por el futuro laboral, el estadístico de prueba arrojó un Ji-cuadrado 11,302 y una significación asintótica de 0,004. Esta diferencia se manifestó en los docentes de FP (rango promedio de 210,65) con respecto al resto que no superaba un rango promedio de 176.

Otra variable que presentó diferencias fue *el grado de preocupación por las malas compañías*. En este caso, la significación asintótica fue de 0,038 y el $\chi^2=6,515$, mostrando el mayor rango promedio (203,67) los profesores de PCPI.

El contraste entre los profesores en función de los estudios que impartían, no presentaron diferencias significativas en el grado de preocupación por las drogas, el alcohol, la falta de motivación, el fracaso escolar, la falta de valores, expectativas de futuro y responsabilidad, así como por las conductas delictivas.

Al disponer de una base de datos con la muestra amplia de profesores cuyos resultados se recogieron en el seno de la

investigación general de la Red, pudimos realizar pruebas estadísticas con las percepciones de otros docentes. En este caso concreto, contrastamos las percepciones de aquellos que impartían Enseñanza Media de Música, Artes y Diseño, además de los profesores con los que ya contábamos en contrastes anteriores.

Los datos arrojaron otra diferencia significativa en torno a la preocupación por las conductas delictivas. El estadístico Ji-cuadrado arrojó un valor de 13,464 y la significación asintótica fue de 0,009. El mayor rango promedio se situó en los profesores de PCPI (219,99) y el menor en los docentes de Artes plásticas y Diseño (116,83).

Del mismo modo, que en los contrastes anteriores entre los profesores, no se presentaron diferencias significativas en el resto de las variables contempladas en el trabajo.

4. **Discusión y conclusiones**

En líneas generales, este estudio responde a nuestro propósito inicial de conocer la percepción que el entorno socio-familiar y educativo tienen acerca de la escala de valores que dirige a los jóvenes en situación de vulnerabilidad. Así, muestra que *las familias y los profesores perciben con mayor preocupación en los jóvenes cuestiones como el consumo de drogas y alcohol, su falta de motivación, su futuro laboral, el fracaso escolar y las malas compañías*. No obstante, se han podido constatar diferencias significativas entre las familias vulnerables y no vulnerables y los distintos grupos de profesores en función del tipo de estudios que imparten.

En este sentido, hemos podido comprobar que *el consumo de drogas y alcohol, la preocupación por el futuro laboral de sus hijos y las malas compañías* es preocupación de todas las familias encuestadas, independientemente de si son vulnerables o no. Estos aspectos se constatan en diversos estudios. Así, el Informe «Preocupaciones sociales sobre la infancia y la adolescencia» (2007, 25) indica, refiriéndose al colectivo juvenil, que «las preocupaciones cúspide, que gozan de un altísimo grado de consenso social, son en primer lugar el consumo de drogas y en segundo lugar, el consumo de alcohol». Por su parte, el estudio de Pérez y cols. (2007) pone de manifiesto que los padres encuestados caracterizan a los jóvenes como «despreocupados y sin metas».

Sin embargo, las familias vulnerables y los profesores de sus hijos muestran más preocupación por la falta de motivación, de responsabilidad, de expectativas, de valores y por las conductas delictivas. Esto resulta comprensible si consideramos el estudio europeo de Gómez (2005), en el que se indica que aquellos elementos comunes que sitúan a los jóvenes en el marco de la dificultad social son, entre otros, la desmotivación, las escasas expectativas laborales, la baja competencia social y personal y la criminalidad.

Este estudio, también ha puesto de manifiesto que, no en todos los casos las familias no vulnerables y los profesores de Bachillerato, Grado Medio FP y PCPI, *se muestran igualmente preocupados por la falta de valores de sus alumnos*. Así, se demuestra, que los profesores que trabajan con jóvenes perciben con mayor preocupación esta característica que las

familias no vulnerables. En este sentido, el mismo estudio mencionado anteriormente afirma que «los docentes describen a la generación actual como carente de valores» (Pérez y cols., 2007, 27), mientras que los padres se refieren a la carencia de ciertos valores, más que a la falta de ellos en general.

De igual modo, y a la vista de los resultados, podemos indicar que los profesores de Grado medio de FP perciben con más preocupación el futuro laboral de los jóvenes que los profesores de Bachillerato y PCPI, constatando cierta incertidumbre de estos docentes al suponer «la baja consideración que tradicionalmente ha tenido en España la Formación Profesional, pues se estima de menor calidad» (García y cols., 2015, 27)

Sin embargo, estos últimos *muestran más preocupación por las malas compañías de sus alumnos* que los otros dos grupos, mostrando la inquietud de los docentes al considerar que la influencia social (malas compañías, mal ejemplo de los adultos) son «factores clave en la explicación del fenómeno de la indisciplina y la violencia en las aulas» (Arredemendi y Ayerve, 2007, 127).

Al incorporar a los análisis docentes de Enseñanzas de Música, de Artes y Diseño, se refleja que los profesores de PCPI muestran mayor preocupación por las conductas delictivas que los demás docentes, mostrando, en consonancia con la literatura revisada, que la delincuencia juvenil está muy vinculada al fracaso escolar (Nieto, 2015; Lorente, 2013; Estévez y cols, 2007; Gento, 2010).

Para concluir, queremos poner de relieve que así como ciertos valores de los jóvenes que preocupan a sus familias y profesores están íntimamente relacionados con su situación de vulnerabilidad, otros no corresponden con esa asociación. Así, el consumo de drogas y alcohol, el futuro laboral y las malas compañías no son territorio exclusivo en la preocupación de familias vulnerables y profesores que trabajan con jóvenes en dificultad social. Es necesario romper con este tópico, integrado en el sentir general y bastante consensuado socialmente. Así, el estudio de Moral, Rodríguez y Sirvent (2006, 57) afirma que la actitud favorable hacia el consumo de drogas está relacionada, entre otras, con la «tendencia a permanecer en ambientes y con compañías incitadoras al consumo, influencia del modelado del grupo de iguales consumidores de drogas y conducta desviada (ataques físicos, absentismo y desobediencia escolar, relación con iguales conflictivos, etc.)», pudiendo asociar estos elementos con las conductas de los jóvenes en vulnerabilidad social.

Sin embargo, el *VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008*, afirma con rotundidad que «la práctica totalidad de la juventud que consume drogas no se identifica con la imagen de un drogodependiente que vive en riesgo o situación de exclusión social» (p. 201). Del mismo modo, el Informe *Juventud y empleo. Ocupación juvenil y percepciones de la población joven ante la primera experiencia laboral*, de 2010, indica que la percepción generalizada de los jóvenes es que en el mercado actual de trabajo es muy difícil encontrar un empleo, pudien-

do pasar muchos años hasta encontrarlo (p. 67), circunstancia que preocupa a todos los grupos sociales del mismo modo. Por lo tanto, estas preocupaciones de padres y profesores vienen dadas por el hecho de referirse a *un joven*, sin la etiqueta de *vulnerable*.

Señalar, por último, que estas aportaciones son de suma importancia para proporcionar claves a los profesionales de la intervención socioeducativa que ofrecen a estos jóvenes la oportunidad de generar una escala de valores que asuma la dirección de su propia vida adulta.

Dirección para la correspondencia:

José Luís García Llamas. UNED. Facultad de Educación. Calle Juan del Rosal, 14. 28040 Madrid. Email: jlgarcia@edu.uned.es.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 1. XII. 2015.

Notas

- [1] El texto presentado se vincula al subproyecto *De los tiempos educativos a los tiempos sociales: Ocio, formación y empleo de los jóvenes en dificultad social* (EDU2012-39080-C07-07) incluido dentro del Proyecto de Investigación *De los tiempos educativos a los tiempos sociales: La construcción cotidiana de la condición juvenil en una sociedad de redes. Problemáticas específicas y alternativas pedagógico-sociales* (proyecto coordinado EDU2012-39080-C07-00), cofinanciado en el marco del Plan Nacional I+D+i con cargo a una ayuda del Ministerio de Economía y Competitividad, y por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER, 2007-2013).

Bibliografía

- ARÍSTEGUI, I. y SILVESTRE, M. (2012) El ocio como valor en la sociedad actual, *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 188:754, pp. 283-291.
- ARREMENDI, P. y AYERVE, P. (coords.) (2007) *Aprender a convivir: un reto para la educación secundaria obligatoria* (Madrid, Walters Kluwer).
- ÁVALOS, D. y THOMAS, E. (2007) *Medición de la vulnerabilidad social*. Ver http://www.infocap.cl/web/pdf/Informe_Final_Medicion_Vulnerabilidad_Social.pdf (Consultado el 20.V.2015).
- BALSELS, M. A. (2003) La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar, *Teoría de la Educación: Educación y cultura en la sociedad de la información*. Ver <http://hdl.handle.net/10366/56459> (Consultado el 20.V.2015).
- BELTRÁN, J. A. (2013) La educación como cambio, **revista española de pedagogía**, 254, pp.101-118.
- BISQUERRA, R. (Coord.) (2004) *Metodología de la investigación educativa* (Madrid, La Muralla).
- CASTRO, L. y CANO, R. (2013) Pobreza y vulnerabilidad: Factores de riesgo en el proceso educativo, *Contextos educativos*, 16, pp. 55-72.
- CELIDONI, M. (2011) *Vulnerability to poverty: An empirical comparison of alternative measures*. Ver <http://mpr.ub.uni-muenchen.de/id/eprint/33002> (Consultado 15.V.2015).
- CENTRO DE ESTUDIOS ANDALUCES (2007) *Preocupaciones sociales sobre la infancia y la adolescencia. Comparativa entre Andalucía y España*. Ver http://centrodeestudiosandaluces.es/biblio/imagendoc/00000501_00001000/00000568/00000568_090h0101.PDF (Consultado 05.XI.2015).
- CUENCA, M. E., GOIG, R. M. y GOIG, J. M. (2015) Jóvenes en dificultad social. Educación, empleo y participación como instrumentos de protección frente a la exclusión social, *Revue Européenne du droit social*, 3:28, pp. 181-202.
- CRUZ ROJA (2014) *Informe sobre vulnerabilidad Social 2013*. Ver <http://www.sobrevulnerables.es/sobrevulnerables/informes.do?method=inicio> (Consultado 20.V.2015).
- DIRECCIÓN GENERAL DE JUVENTUD (2010) *Juventud y empleo. Ocupación juvenil y percepciones de la población joven ante la primera experiencia laboral* (Murcia, Consejería de presidencia y Administraciones públicas).
- ESTÉVEZ, E., JIMÉNEZ, T. y MUSITU, G. (2007) *Relaciones entre padres e hijos adolescentes* (Valencia, NauLlibres).
- FAD (2014) *Jóvenes y valores. Un ensayo de tipología* (Madrid, Centro Reina Sofía sobre adolescencia y juventud).
- FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE SOCIEDADES DE LA CRUZ ROJA Y LA MEDIA LUNA (2009) Ver <http://www.ifrc.org/es/introduccion/disaster-management/sobre-desastres/que-es-un-desastre/que-es-la-vulnerabilidad/> (Consultado el 20.V.2015).
- FUNDACIÓN FOESSA (2008) *VI Informe sobre exclusión y desarrollo social en España 2008* (Madrid, Cáritas Española Editores).
- GARCÍA LLAMAS, J. L., QUINTANAL, J. y CUENCA, M. E. (2014) Características de los jóvenes en dificultad social, en PÉREZ SE-

- RRANO, G. y DE JUANAS, A. (coords.) *Educación y jóvenes en tiempos de cambio* (Madrid, UNED) pp. 63-70.
- GENTO, S. (2010) *Tratamiento educativo de la diversidad de personalidad, problemas de disciplina y desadaptación social* (Madrid, UNED).
- INJUVE (2010) *Valores y actitudes. Ministerio de sanidad, política social e igualdad*. Ver <http://www.injuve.es/sites/default/files/JCifras-Valores-Dic2010.pdf> (Consultado el 5.XI.2015).
- LORENTE, M. (2013) *Los nuevos hombres nuevos. Los miedos de siempre en tiempos de igualdad* (Pamplona, Leer-e).
- MARTÍNEZ, M., ESTEBAN, F. y BUXARRAIS, M. R. (2011) Escuela, profesorado y valores, *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 95-113.
- MARTÍNEZ, R. (2007) *La investigación en la práctica educativa*. Subdirección general de información y publicaciones. Ver <http://www.gse.upenn.edu/pdf/La%20investigaci%C3%B3n%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa.pdf>. (Consultado el 5.XI.2015).
- MELENDRO, M. y BAUTISTA-CERRO, M. J. (2011) Competencias para la intervención socioeducativa con jóvenes en dificultad social, *Educación XX1*, 14, pp. 179-200.
- MELENDRO, M. y RODRÍGUEZ BRAVO, A. E. (coords.) (2013) *Intervención con menores y jóvenes en dificultad social* (Madrid, UNED).
- MORAL, M. V., RODRÍGUEZ, F. J. y SIRVENT, C. (2006) Factores relacionados con las actitudes juveniles hacia el consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas, *Psicothema*, 18:1, pp. 52-58.
- NIETO, C. (2015) *Discurso de los menores bajo medida judicial* (Madrid, Dykinson).
- PARDO, A. y RUIZ, M. A. (2002) *SPSS 11: Guía para el análisis de datos* (Madrid, McGrawHill).
- PÉREZ, R., AGUILAR, W. y VÍQUEZ, D. (2007) El periodo juvenil visto desde la perspectiva adulta, *Revista Ciencias Sociales*, 2, pp. 15-33. Ver http://iip.ucr.ac.cr/sites/default/files/Curriculum/Rolando_Perez/Juventud%20desde%20la%20perspectiva%20adulta.pdf. (Consultado el 5.XI.2015).
- QUINTANAL, J. y PÉREZ BONET, G. (2013) Políticas, modelos y planificación de la intervención, en MELENDRO, M. y RODRÍGUEZ BRAVO, A. E. (coords.) *Intervención con menores y jóvenes en dificultad social* (Madrid, UNED) pp. 177-223.
- RICHAUD DE MINZI, C., LEMOS, V., OROS, L. y VARGAS, J. (2015) *Enseñar en contextos de vulnerabilidad social*. Ver http://www.researchgate.net/publication/264741673_Ensear_en_contextos_de_vulnerabilidad_social_Aportes_de_la_psicologa_para_mejorar_el_desempleo_general_de_los_alumnos_del_ciclo_bsico (Consultado el 15.V.2015).
- RUBIO SERRANO, L. (2011) Hacia un nuevo concepto de cultura moral en los centros educativos, *revista española de pedagogía*, 250, septiembre-diciembre, pp. 503-520.
- SANDOVAL, M. (2007) Sociología de los valores y juventud, *Revista Última Década*, 15:27, pp. 95-118.
- TARÍN, M., y NAVARRO, J. J. (2012) *Adolescentes en riesgo* (Madrid, CCS).

TEJEDOR, F. J. y ETXEBERRÍA, J. (2006) *Análisis inferencial de datos en educación* (Madrid, La Muralla).

THOMASZ, E. O., CASTELAO, M. E., MASSOT, J. M. y ERIZ, M. (2014) Riesgo social: medición de la vulnerabilidad en grupos focalizados, *Cuadernos del Cimbage*, 16. Ver <http://www.econ.uba.ar/www/institutos/matematica/cimbage/> (Consultado el 20.V.2015).

Resumen:

Análisis de la percepción que tienen los profesores y las familias de los valores en los jóvenes en vulnerabilidad social

Los jóvenes vulnerables, en general, son percibidos como un colectivo cuya jerarquía de valores difiere del conjunto de la población juvenil. Este artículo, a partir de nuestra investigación, estudia el entorno más cercano del joven y analiza la percepción que tienen las familias y los profesores de sus valores. El estudio específico toma como muestras familias que cumplen criterios de vulnerabilidad (n=393); familias no vulnerables (n=419) y profesores que imparten distintos estudios a los jóvenes (n=516). Se analiza el grado de preocupación de estos grupos con respecto a ciertas características de los jóvenes que retratan valores concretos o conductas que ponen de manifiesto esos valores. Los resultados mostraron una alta preocupación de todos los grupos por el futuro laboral y el consumo de drogas y alcohol; mientras que se mostraron diferencias significativas en cuanto a la preocupación por la falta de valores, la falta

de motivación, la falta de expectativas vitales, la falta de responsabilidad, las conductas delictivas y el fracaso escolar.

Descriptor: Valores, jóvenes, vulnerabilidad social, familia, profesorado.

Summary:

Analysis of the perception of teachers and families of the values of socially vulnerable youth

Vulnerable youth in general are perceived as a group whose hierarchy of values differs from the whole of the population of young people. This article, based on our research, studies the immediate environment of young people and analyses the perception that families and teachers have of their values. The specific study takes as samples families that meet the criteria of vulnerability (n=393); non-vulnerable families (n=419) and teachers that teach different subjects to young people (n=516). The study analyses the degree of concern of these groups with respect to certain characteristics of young people which portray specific values or conducts that demonstrate those values. The results display a high concern of all groups for future employment and consumption of drugs and alcohol; whereas significant differences were revealed regarding concerns about the lack of values, lack of motivation, lack of life expectations, lack of responsibility, criminal behaviour and school failure.

Key Words: Values, young people, social vulnerability, family, teachers.