

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y ARTES
PSICOPEDAGOGÍA Y PEDAGOGÍA EN ARTES MUSICALES PARA
EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA**



Rol de la familia y de las redes de apoyo en la construcción de expectativas de los estudiantes en proceso de formación profesional.

Trabajo de investigación para optar al Grado Académico de
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Y LICENCIATURA EN EDUCACIÓN.

Estudiantes:

Orge Smith Sofía Almendra

Palermo Gómez Carolina Azul

Sagredo Corales Valentina Camila

Torres Estay Martín Antonio

Profesor guía: Lorena Vásquez Valenzuela

Santiago de Chile, 2023.

Resumen.

La familia, reconocida como los primeros educadores, desempeña un papel fundamental en la construcción del interés por aprender, las expectativas académicas y el rendimiento escolar de sus hijos e hijas. Frente a esto, la presente investigación tuvo como propósito indagar cómo el entorno familiar influye en la construcción de expectativas de estudiantes universitarios chilenos, sobre su propio proceso educativo y por tanto, en su logro académico. Bajo el enfoque cualitativo y a través de la tradición de estudio de casos, 16 estudiantes de tercer y último año fueron entrevistados/as y reunidos en un focus group para dar respuesta a este estudio. Los resultados muestran que existe una correlación entre el rendimiento académico, el apoyo familiar y las expectativas de logro que construyen estudiantes de educación superior, en donde la contención que brindan las redes de apoyo impacta en la motivación y compromiso, lo que potencia el rendimiento y expectativas académicas durante la trayectoria universitaria, concluyendo de esta manera que el principal rol que cumple la familia en la construcción de expectativas académicas es el apoyo emocional.

Palabras clave: Trayectoria universitaria, familia, apoyo emocional, rendimiento académico, expectativas.

Abstract.

The family, recognized as the first educators, plays a fundamental role in building the interest in learning, academic expectations and school performance of their sons and daughters. Faced with this, the purpose of this research was to investigate how the family environment influences the construction of expectations of Chilean university students, about their own educational process and therefore, their academic achievement. Under the qualitative approach and through the tradition of case study, 16 junior and senior students were interviewed and gathered in a focus group to respond to this study. The results show that there is a correlation between academic performance, family support and the expectations of achievement built by higher education students, where the containment provided by support networks impacts motivation and commitment. Which enhances academic performance and expectations during the student's university career. That said, it was concluded the main role that the family plays in building academic expectations is emotional support.

Keywords: University career, family, emotional support, academic performance, expectations.

1. INTRODUCCIÓN.

Según el Congreso Nacional de Chile, el núcleo familiar y el entorno social son agentes fundamentales para el desarrollo de una persona en la sociedad. De manera no estructurada y sistemática, padres, madres y apoderados cumplen el deber de apoyar el proceso educativo de sus hijos mediante la transmisión y cultivo de valores, conocimientos y destrezas (Ley N°20370, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010).

Desde la infancia, los niños y niñas a través de la observación y experimentación adquieren conductas que pueden conservarse a lo largo de su vida (Mancero, 2013, en , Guzmán 2019), por lo que la familia es el primer medio social en el que las personas reciben valores, actitudes y habilidades que se convierten en la base de su educación y moldean su personalidad.

Respecto a lo que plantean distintos autores, el nivel de compromiso y participación de las familias en la educación de sus hijos es un elemento clave para el éxito escolar, puesto que permite a los niños/as y jóvenes construir un interés por la escuela y por aprender (Cotton & Wikelund, 2001; De Bruin & Krol, 2003; Gubbins, 2011; Michigan Department of Education, 2001, en Romagnoli & Córtese, 2015).

A pesar de que la familia es un agente educativo crucial en el proceso de formación escolar y desarrollo personal, se debe tener en consideración el rol fundamental que cumplen las redes de apoyo y la escuela en la formación de las personas (Unir, 2022). Según Catarí (2022) a medida que los niños/as crecen se enfrentan a distintas etapas en las cuales se incorporan a nuevos grupos sociales que les permiten seguir construyendo las representaciones de sí mismos, por lo que el entorno crea referentes prioritarios que marcan de manera significativa la forma de su conciencia (Covarrubia Villa, 2002, en Pérez, 2017). Por otro lado, según Hernández García y Padilla González (2019) las prácticas que implementan los docentes dentro del aula y las expectativas que tienen sobre el rendimiento de sus estudiantes, influyen directamente en los resultados académicos, al verse afectada la autoeficacia y la conformación de las propias expectativas frente a su proceso educativo.

Siguiendo esta misma línea, la escuela aumenta su complejidad de acuerdo al periodo evolutivo en el que se encuentran sus estudiantes, aumentando las exigencias cognitivas y emocionales que progresivamente deben lograrse. Durante el transcurso de la adolescencia, la cual según Pérez (2017) es una etapa compleja en donde jóvenes buscan reafirmar su personalidad, los aspectos sociales, familiares (profesión y nivel de escolaridad de los padres), personales (edad, género, estado civil) y escolares (logro académico, trayectoria del estudiantado) cobran un sentido particular para la permanencia en el sistema educativo, en la construcción de expectativas hacia el futuro y en el desempeño académico que sus estudiantes pueden lograr. (Hernández y Padilla, 2019).

Frente a lo anteriormente mencionado, la educación no es solo un proceso que ocurre en un tiempo determinado y en contexto escolar, más bien es un “proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas” (Ley N°20370, Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010).

Al hablar del proceso educativo en contextos escolares y universitarios, distintos agentes juegan un papel fundamental en la formación de hábitos y actitudes positivas frente al estudio que permiten a estudiantes tener un óptimo desempeño académico y permanecer en el sistema educativo. En este sentido, se hace relevante analizar aquellos factores subyacentes, tanto extrínsecos como intrínsecos, que inciden en el proceso formativo.

En cuanto a aquellos factores externos al estudiante que impactan en el ámbito escolar, Romagnoli y Córtese (2015), investigan cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar de estudiantes chilenos, en donde distinguen tres grandes categorías de variables: la actitud y conductas de los padres frente al aprendizaje (nivel de compromiso y participación y expectativas de los padres) los recursos relacionados con el aprendizaje (disponibilidad de espacio y materiales para el estudio), el clima familiar (modelos familiares y la calidad del vínculo) y los estilos de crianza (estilo de disciplina, resolución de conflictos y formación socioafectiva).

Del mismo modo, dentro de las variables familiares que repercuten en los logros académicos de los y las estudiantes, Vianey y Jiménez (2019) estudian sobre la influencia

del nivel educativo y la ocupación de los padres en el rendimiento académico de los y las estudiantes universitarios de México. Los resultados demuestran la existencia de un impacto positivo en el rendimiento académico cuando el nivel educativo de la madre es superior a licenciatura y cuando los padres se desempeñan como profesionales sin importar el área.

Asimismo, dentro de aquellos factores que influyen en el proceso educativo, según un estudio realizado por Sánchez, Reyes y Villarroel (2016) dentro de una escuela pública en el sur de Chile, existe una relación clave entre la participación y expectativas de la familia, en donde las barreras socioeconómicas actúan como mediadoras para los resultados de aprendizaje de los niños/as.

Un año más tarde, Sepúlveda (2017) analiza las aspiraciones y los proyectos postsecundarios de jóvenes estudiantes chilenos, demostrando que la experiencia, la toma de decisiones individuales y las estrategias de presión o exigencias para el cumplimiento de obligaciones y objetivos en la educación superior en el proceso educativo, varía en relación a las características del apoyo familiar, evidenciando nuevamente, diferencias importantes de acuerdo al nivel socioeconómico de las familias.

Dentro de la misma línea de investigación, Hernández y Padilla (2019) realizan una revisión teórica de aquellas variables que impactan en la construcción de expectativas hacia la educación superior de los y las estudiantes de bachillerato de México, demostrando que en este proceso influyen variables como la edad, el género, la trayectoria escolar previa, los ingresos familiares, el grado máximo de estudio de los padres, el nivel de capital cultural y el nivel de eficacia escolar del bachillerato.

Con respecto a la estructuración de expectativas que realizan los estudiantes, Valdebenito (2021) plantea que las experiencias son relevantes en la configuración de identidades profesionales futuras a partir de una investigación realizada con dos grupos de jóvenes de último año de enseñanza media en Chile pertenecientes a la modalidad de estudios científico-humanista y a la modalidad de estudio técnico-profesional. En el estudio, se demuestra que jóvenes del primer grupo proyectan recorridos de mayor complejidad futura, lo que les exige asumir una posición activa frente a los desafíos y barreras a las que se deberán enfrentar. Por otro lado, los soportes institucionales

entregados por los establecimientos educativos con una modalidad de estudio técnico-profesional representan las principales barreras para los y las jóvenes que pertenecen a estos establecimientos.

Considerando los estatus socioeconómicos y la incidencia del soporte familiar en el proceso educativo cobra sentido hablar sobre un fenómeno el cual sus causas radican en ambos factores: la deserción escolar. Peña, Soto y Calderón (2016), realizan una investigación con el fin de determinar si el contexto familiar cuenta con un mayor valor determinante que el factor económico para impulsar la deserción escolar en jóvenes chilenos de entre 14 y 17 años, detectando entre las principales causas condicionantes a este fenómeno, aquellas relacionadas con el ámbito familiar (problemas familiares y precariedad económica), siendo trascendental la falta de apoyo de los adultos con respecto a la educación de sus hijos/as.

Al hablar de este fenómeno, se hace relevante recordar el escenario educativo que se vivió durante el año 2020 y 2021 producto de la pandemia del COVID-19, el cual trajo nuevas condiciones y consecuencias a la educación (Cifuentes, 2023). En este contexto, Maluenda-Albornoz et al., (2020) evalúan las variables predictoras de las expectativas de desempeño y la intención de abandono durante el primer semestre académico del año 2020 de estudiantes universitarios chilenos, donde el factor compromiso, las expectativas sobre el rendimiento, la Prueba de Selección Universitaria y el apoyo social resultaron ser predictores significativos en cuanto a la intención de abandono escolar.

Con el objetivo que los y las estudiantes puedan permanecer en la escuela, no solo debe existir un entorno que pueda acompañarlos, sustentarlos, inculcando expectativas laborales, sino que también, debe existir un correcto desarrollo de aquellos factores intrínsecos del estudiante que impulsan una trayectoria educativa académicamente positiva y significativa. De esta manera, Cobo-Rendón et al., (2022) a través de una evaluación predictiva de compromiso y motivación académica en el ajuste del estudiantado universitario de Chile, llegan a la conclusión que el compromiso académico es relevante no solo en la promoción del rendimiento académico, sino también en los procesos de integración, adaptación y permanencia del estudiantado en el contexto universitario.

De la misma manera que la motivación y compromiso académico influyen en el proceso educativo, varios componentes emocionales subyacen al desempeño académico y son necesarios para tener una posición activa frente a los desafíos que los y las estudiantes podrían enfrentarse. Delgado et al. (2019), por medio de una investigación con estudiantes universitarios de España, plantean que jóvenes con bajo éxito académico presentan una menor puntuación en ámbitos relacionados con la inteligencia emocional y la autoeficacia, verificando de esta manera, que ambos factores guardan una relación significativa con el éxito académico.

Dentro de este mismo ámbito, Medina (2020) realiza una revisión bibliográfica de diversas revistas académicas con el objetivo de indagar en qué medida la inteligencia emocional en conjunción con el apoyo social y el autoconcepto influyen en el desempeño académico, demostrando que la correlación entre estas tres variables suele tener una influencia significativa en el buen desempeño educativo de estudiantes argentinos de los niveles primario, secundario y superior.

De acuerdo a la inteligencia emocional, es importante que los y las estudiantes desarrollen competencias sociales y emocionales que les ayuden a aprovechar plenamente sus conocimientos académicos, así lo demuestra una investigación realizada por Bachella et al., (2019) en donde se examinan los resultados de un programa de intervención de aprendizaje socioemocional dirigido al desarrollo de la Mentalidad de Crecimiento (MC) con estudiantes de 9 a 11 años de edad en una escuela primaria de Mar del Plata, Argentina. Los resultados vislumbran que la MC favorece el rendimiento académico en cuanto al desarrollo de la autoconfianza, la tolerancia a la frustración, la resiliencia, la transferencia de habilidades desde el ámbito académico a otros espacios y diferentes estrategias que permiten afrontar una gran diversidad de retos y aprender de ellos.

Finalmente, pocos años después García et al., (2022) estudia la relación entre el tipo de mentalidad y el desempeño académico en estudiantes de 9 a 12 años de edad de dos escuelas de Argentina utilizando cuestionarios, pruebas estandarizadas, las calificaciones escolares proporcionadas por docentes y datos de estatus social aportados por padres y cuidadores. A partir de los datos recopilados, se llega a la conclusión que a

mayor mentalidad de crecimiento, mejor desempeño académico, factor que se encuentra por encima del estatus social de los y las estudiantes.

La familia y sus concepciones.

A pesar de los esfuerzos de diversos autores y disciplinas para definir el concepto de familia, llegar a un consenso que logre involucrar las creencias de las distintas sociedades ha traído dificultades, especialmente para el mundo globalizado en el que vivimos en donde la familia como grupo social, es una institución dinámica que está en constante evolución y cambio en cuanto a su estructura, forma y modelo dependiendo de la sociedad en la que se le estudie (Oliva y Villa, 2014).

Morgan (1971) es uno de los primeros en destacar la influencia de la sociedad sobre la forma y estructura de las familias, planteando que como consecuencia de los avances de la tecnología y la economía, la familia no puede concebirse estacionaria, sino que pasa de una forma inferior a una forma superior a medida que la sociedad se desarrolla. Frente a esto, puede decirse que el desarrollo de las familias no se produce por sí mismo, sino que está íntimamente relacionado con la organización social, lo que finalmente le permite ser diferente según el momento histórico dentro de una misma sociedad (Benitez, 2017).

En primer lugar, en cuanto al concepto genérico de familia, De Pina Vara (2005) la define desde un aspecto restringido en cuanto a los vínculos como “el grupo de personas entre quienes existe un parentesco de consanguinidad por lejano que fuere” (Oliva y Villa, 2014, p.12) al contrario, Febvre (1961) la define como “el conjunto de individuos que viven alrededor de un mismo hogar”, siendo un planteamiento amplio conceptualmente pero limitado para las nuevas realidades que surgen por la globalización (Oliva y Villa, 2014, p.12).

En segundo lugar, de acuerdo con la concepción biológica, la familia se define como la coexistencia de dos individuos del sexo opuesto los cuales se unen con el fin de reproducirse y mantener a largo plazo la especie. Como tercer lugar y haciendo un contraste, según Malde Monino (2012) desde una concepción psicológica, la familia es la unión de personas que comparten un proyecto común de vida que pretende ser duradero,

en donde se crea un fuerte sentimiento de pertenencia, un vínculo personal entre sus miembros y una relación de intimidad, reciprocidad y dependencia. (Oliva y Villa, 2014).

A pesar de las distintas visiones del concepto de familia y la falta de acuerdos entre las distintas partes, una de las pocas generalizaciones en donde las ciencias sociales concuerdan, es que la familia como institución se encuentra en todas las sociedades humanas y toma diferentes formas en el tiempo y espacio (Benitez, 2017). El principal cambio que se encuentra en cuanto a la forma de las familias por los avances de la sociedad actual se encuentra en la evolución de las Familias Nucleares, constituidas por una pareja unida a través del matrimonio y sus hijos, a las Familias Posnucleares, en donde aparecen diversas y nuevas estructuras (Irueste et al., 2018).

En cuanto a las nuevas configuraciones podemos encontrar distintas formas familiares, como lo son las familias monoparentales con la presencia de un adulto, las llamadas familias extendidas o compuestas en donde se incluyen a otros parientes o miembros, las familias que se reconstituyen cuando existe un hijo de otra relación, las familias adoptivas y las familias homoparentales. (Olivia y Villa, 2014, Benitez, 2017, Irueste et al., 2018).

En contraposición al modelo de la familia tradicional (conyugal, fundada en lo biológico, heterosexual y con fines de procreación) estas nuevas configuraciones familiares buscan visibilizar las diferentes formas que puede tener una familia en la sociedad actual (Guatrochi et al., 2020). Actualmente, nos encontramos en una sociedad que intenta ser más inclusiva y respetuosa de las diferencias (Benitez, 2017) por lo que el concepto de familia se ha transformado de manera sustancial para poder atender a los nuevos modelos sociales y dinámica social, en donde se contemplan otras maneras de relaciones humanas y los integrantes de una familia se pueden encontrar vinculados por lazos de convivencia, solidaridad, afecto y respeto (Oliva y Villa, 2014).

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), a pesar de las dificultades para llegar a un consenso sobre lo que es la familia para cada persona, existe un mayor acuerdo en cuanto a lo que representa la familia, la cual para cada uno de sus miembros debiese ser el espacio donde se encuentra acogida, afecto, respeto a los derechos de cada uno y seguridad (UNICEF, 2015).

Proceso educativo: relación entre el rendimiento académico e Inteligencia emocional.

Para comenzar a hablar sobre el rendimiento académico e inteligencia emocional, se hace necesario entender que ambos factores ocurren y se relacionan bajo el contexto de un proceso educativo, el cual es un conjunto de acciones y estrategias que tienen por objetivo lograr la formación de una persona, la cual implica la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, así como también la obtención de competencias que permitan el desarrollo integral de estudiantes. Dentro de este proceso intervienen una gran variedad de actores que impactan en el desarrollo y éxito del estudiante, como lo son maestros, familia y sociedad (Rosa, 2018).

En cuanto al rendimiento académico, Pizarro (1985) lo entiende como las respuestas susceptibles y estimadas a estímulos educativos de lo que una persona ha aprendido en un proceso de formación, según objetivos o propósitos preestablecidos (Lamas, 2015). Dicho de otra manera, el rendimiento escolar es la verificación de la adquisición del conjunto de valores, actitudes, conductas y conocimientos (Antonio González, 1988, en Morales, Morales y Holguín, 2016), en cuanto al nivel de logro que un estudiante alcanza en su proceso educativo, ya sea en términos de calificaciones, conocimientos adquiridos, habilidades desarrolladas y competencias adquiridas (Caballero, Abello y Palacio, 2007, en Lamas, 2015).

Es importante destacar, que el rendimiento académico depende de variados agentes y condiciones que se han mencionado con anterioridad, así como también, factores relacionados con la capacidad intelectual del estudiante, la calidad de la enseñanza, el ambiente de aprendizaje, la motivación y compromiso frente al estudio, la familia, la escuela y el entorno social (Morales, Morales y Holguín, 2016).

Dentro de aquellos factores que influyen de manera significativa en el rendimiento académico, se encuentra la inteligencia emocional, la cual ha comenzado a estudiarse hace aproximadamente una década con el objetivo de determinar si su desarrollo potencia los procesos de aprendizaje del estudiantado.

Barraza y Gonzales (2016) plantean que cuando los estudiantes poseen una alta inteligencia emocional, disminuye la eficiencia adaptativa y se ve afectado el rendimiento

académico. Sin embargo, Jurardo de los Santos y Justiniano (2015) determinan que la carencia de habilidades emocionales trae consecuencias tanto dentro como fuera de las instituciones, observándose principalmente en la disminución del rendimiento académico, conductas disruptivas, consumo de drogas y violencia. De la misma manera Rosal, Moreno y Bermejo (2018) y Mohd, Hassan y Halil (2013), determinan que los y las estudiantes que desarrollan habilidades emocionales son más capaces de alcanzar mejores logros académicos (Olivares, 2019).

Goleman (1995), el denominado padre de la inteligencia emocional, plantea este concepto como sinónimo de carácter, personalidad o habilidades blandas, que se concretan en cinco habilidades emocionales: conciencia de las propias emociones, autorregulación, optimismo, empatía y confianza en los demás y artes sociales (Velasco, 2001). Sumado a esto, el autor se refiere a la doble perspectiva, intrapersonal e interpersonal, que existe respecto a la inteligencia emocional; La primera la concibe como aquella facultad de responder y comprender al otro en sus motivaciones, sentimientos y deseos, mientras que la segunda hace alusión al entendimiento de uno mismo con el propósito de guiar la conducta (Gudiño, 2012).

Por otro lado, Mayer y Salovey (1997) definen la inteligencia emocional como una parte de la inteligencia social, en donde se involucran diferentes destrezas para percibir y responder a la diversidad de personas, supervisando nuestros propios sentimientos y comparando lo propio con lo ajeno para lograr alinear lo que pensamos y actuar de una mejor manera (Fragoso, 2015).

Considerando que la inteligencia emocional implica el tipo de relación que las personas establecen con su entorno, se hace relevante mencionar que una parte importante de la forma en que la que percibimos y respondemos a este, es a través de las expectativas. Las expectativas son una parte importante de la forma en que las personas perciben y responden a su entorno. En cuanto a su definición, Oliver (1980) asocia este término con la satisfacción del producto, haciendo alusión a que la predicción de lo que se espera está relacionada con la satisfacción final de la persona, más allá del resultado en sí mismo. Frente a esto, las expectativas pueden ser vistas tanto desde el

punto de vista de evaluación de los objetivos personales como de los acontecimientos externos a la persona (Pérez, 2015).

Otros autores que definen este concepto son por un lado Escoriza (1985), quien propone que las expectativas son la antelación a un acontecimiento o consecuencia de este, tanto en el ámbito personal como social y por otro lado, Ros (1985) quien las conceptualiza como las certezas generalizadas, a las cuales se les suma el deseo, que se tienen acerca de un objeto social (Pérez, 2015).

Es común, que dentro de la conceptualización de expectativas se genere una confusión con el concepto de aspiraciones. Refiriéndonos al proceso educativo, las aspiraciones hacen referencia al deseo que tiene una persona de lograr cierto nivel educativo, es decir, representan un escenario ideal en donde a su vez, se ve reflejado el reconocimiento de la importancia social y económica de lograr una educación superior. Al contrario, las expectativas hacen alusión a un compromiso por alcanzar cierto nivel configurando un plan realista para lograrlo, por lo que se puede decir que muestran el resultado de una valoración más concreta de lo que es pertinente y posible a partir de la posición específica en la que un sujeto se percibe a sí mismo y su situación (Hernández y Padilla, 2019).

Así pues, las expectativas son las creencias o suposiciones que las personas tienen sobre lo que va a suceder en el futuro, por lo que “implican la evaluación de las posibilidades que tiene un individuo para obtener determinado nivel educativo, considerando la información disponible y sus preferencias” (Guerrero, 2014, en Hernández y Padilla, 2019, p.226), las cuales se asocian con variables contextuales que generan, por parte de los estudiantes, relaciones con información de sus padres, su propia actuación y la experiencia educativa que poseen para construirlas (Hernández y Padilla, 2019)

Planteamiento del problema.

A partir de lo anteriormente mencionado, en el rendimiento escolar no sólo influyen factores del centro educativo, sino que también el entorno y funcionalidad familiar pueden ser determinantes para el éxito o fracaso académico (Manzano, 2016). Siguiendo con lo que plantea este autor, el nivel de compromiso y participación familiar en el proceso

educativo son elementos claves para que jóvenes construyan un interés por los estudios, sin embargo, se observa un bajo nivel de interacción entre la familia y la institución educativa, así como también una baja participación en el proceso educativo de los estudiantes que se encuentran cursando los primeros años de universidad.

Dentro de este contexto, es importante destacar que dentro del periodo evolutivo de la adolescencia se observan cualidades emocionales significativas relacionadas principalmente con el sentirse aceptado y reconocido, frente a esto se hace común que los estudiantes universitarios consideren en su red de apoyo primaria a sus amistades. (Sluzki, 1996, en Solorio y Medina, 2019).

A causa de la incidencia que tiene la riqueza sociocultural sobre el proceso educativo de estudiantes, se remarca la importancia de la responsabilidad compartida de la familia, comunidad, escuela y otras redes de apoyo en la construcción de expectativas que los y las jóvenes realizan sobre sus propias habilidades para enfrentar el ámbito académico. De ahí que cuando se conduce a estudiantes a analizar que tienen las posibilidades de mejorar sus capacidades suelen mostrar una mayor motivación para enfrentar las demandas del contexto académico en el que se encuentran, en cambio, cuando existe un entorno que provoca dudas sobre sus propias habilidades, tienden a tomar una postura fija frente al proceso educativo, de tal forma que el fracaso aparece (Solorio y Medina, 2019).

A partir de la problemática en cuestión, la pregunta que enmarca a la investigación es: ¿Qué rol juega la familia y las redes de apoyo en la construcción de expectativas hacia el proceso educativo y logro académico de estudiantes universitarios, específicamente de la carrera de psicopedagogía, en una Universidad de Santiago, en el año 2023?

En cuanto al por qué y para qué de esta investigación, se espera que los resultados obtenidos puedan servir en la construcción y diseño de planes de intervención psicoeducativos dirigidos al rendimiento académico y/o a la superación de barreras para el aprendizaje relacionadas con factores extrínsecos al estudiante, como lo son el ámbito familiar y social, por lo que en primer lugar el estudio se justifica bajo el criterio de utilidad metodológica y relevancia social al beneficiar a estudiantes que presentan dichas

dificultades. A su vez, frente a los pocos estudios sobre el ámbito, se justifica bajo un valor teórico como base para futuras investigaciones. Por otro lado, se justifica bajo el criterio de conveniencia, dado que se considera la relevancia de conocer la información obtenida, y de esta forma visibilizar la realidad a la que se enfrentan los estudiantes universitarios al momento de desempeñarse académicamente bajo sus exigencias y propias expectativas.

De manera general, la investigación tiene por objetivo analizar cómo el entorno familiar y las redes de apoyo influyen en la construcción de expectativas de estudiantes universitarios, específicamente de la carrera de psicopedagogía en una Universidad de Santiago, sobre su propio proceso educativo y por tanto, en su logro académico. Los objetivos específicos que guiarán la investigación son:

- Identificar las expectativas que tienen estudiantes universitarios en cuanto a sus propias habilidades y desempeño académico.
- Describir aquellos factores del entorno familiar y social que son clave en la construcción de expectativas.
- Relacionar las expectativas que tienen los estudiantes con el contexto familiar y social al que pertenecen.

2. METODOLOGÍA.

Respecto al paradigma de la investigación, al examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, específicamente, como el entorno familiar y/o social del que forman parte influyen en la construcción de sus propias expectativas educativas, el presente estudio se encuentra bajo un enfoque cualitativo. Por otro lado, al determinar desde la profundización de sus puntos de vista, interpretaciones y significados, el grado de dicha relación, se busca tener un alcance correlacional (Hernández Sampieri et al., 2014)

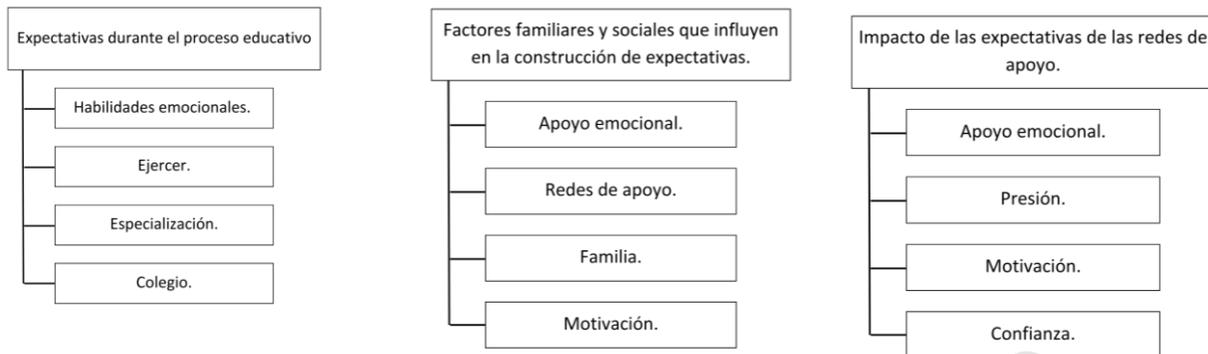
En lo que se refiere a la práctica de este estudio, se busca tener una comprensión profunda de la realidad singular de un grupo de estudiantes, considerando factores personales y del entorno en la construcción de expectativas y descubrir convergencias entre los participantes. Dicho esto, se utiliza la tradición cualitativa de estudio de casos, específicamente de carácter múltiple e interpretativo (Hernández Sampieri et al., 2014)

En cuanto a la elección de participantes, se hará en función de la riqueza de la información que puedan otorgar y no por criterios externos, por lo que con el objetivo de tener una muestra homogénea, se utilizará un muestreo intencional de variación mínima en donde la población que dará respuesta a la investigación serán estudiantes que compartan características similares, específicamente ir en el penúltimo y último año de su carrera (Etikan et al., 2016 en Reales et al., 2022)

Con base en lo que plantea Sampieri (2014) en relación con el proceso de recopilación de información, se perseguirá que los estudiantes logren describir a profundidad sus percepciones sobre los conceptos anteriormente mencionados, con el objetivo de rescatar las visiones íntimas en cuanto a sus propias expectativas sobre su proceso educativo. Frente a esto, se utilizarán entrevistas semiestructuradas con una muestra de 16 estudiantes, que contengan preguntas de antecedentes, generales y para ejemplificar que permitan explorar de manera más profunda las respuestas dadas y de esta manera abordar el conjunto de factores familiares que inciden, bajo las propias creencias de los involucrados en el estudio, en su proceso educativo y por tanto, en su rendimiento académico. Por otro lado, con la finalidad de triangular la información y que por ende está presente mayor validez y confiabilidad, se realizará un focus group con el objetivo de ahondar en las respuestas ya recopiladas a través de la creación de significados colectivos y múltiples perspectivas (Morgan, 2008; y Barbour, 2007 en Hernández Sampieri et al., 2014)

Figura 1.

Redes de códigos correspondientes en el análisis de los datos. 1ª Categoría: cambio de expectativas durante el proceso educativo; 2ª Categoría: factores en la construcción de expectativas; 3ª Categoría: impacto de las expectativas de las redes de apoyo.



Fuente: Elaboración propia, (2023).

3. RESULTADOS.

Los hallazgos se presentan en el orden correspondiente a las tres categorías relacionadas con los objetivos planteados.

3.1 Primera Categoría: Expectativas durante el proceso educativo.

Se relaciona con el siguiente objetivo: Identificar las expectativas que tienen los estudiantes universitarios en cuanto a sus propias habilidades y desempeño académico.

El análisis evidencia que las expectativas de estudiantes universitarios hacia su proceso académico se transforman a medida que avanza el transcurso de su carrera, manifestándose en este cambio, una significativa relación con la trayectoria escolar y expectativas previas al ingreso a la educación superior. En cuanto a esto, hay estudiantes que perciben haber tenido un destacado rendimiento académico durante su época escolar, mantienen las mismas expectativas respecto a cómo será su rendimiento en la

universidad, coincidiendo al reconocer que estas, a medida que cursan los primeros años, cambian produciendo un menor nivel de compromiso y de logro.

“A mí me iba muy bien en el colegio y como me fue así dije: ya voy a entrar y voy a estudiar... lo voy a hacer bien..., cuando me di cuenta de que no era tan difícil, me comencé a relajar y ahora ya no estudio y me va bien, ya no me esfuerzo nada para la u, que está mal, pero es así” (Focus group, 2023).

“Yo antes decía que quería pasar muy bien con todo y ahora quiero pasar no más, da igual como, quiero pasar” (Focus group, 2023).

Por el contrario, en relación con estudiantes que perciben haber tenido dificultades en cuanto a su desempeño académico en el periodo escolar, concuerdan en que al ingresar a la universidad las bajas expectativas que mantienen respecto a sus niveles de logro, aumentan a medida que cursan las distintas asignaturas y obtienen buenos resultados.

“Yo cuando entré a la u pensé que era difícil y que iba a pasar con puros 4, entonces entré con esas expectativas..., me pasó que me empezó a ir muy bien, entonces mis expectativas aumentaron” (Focus group, 2023).

“... como me fue pésimo en el colegio, o sea en mi casa, yo de hecho ni siquiera tenía la ilusión de que iba a quedar en la u..., entonces entre con esa ilusión, de que voy a ver, me empezó a ir bien e igual mis expectativas subieron” (Focus group, 2023).

Bajo este aspecto, dentro de los componentes que llevan al cambio de expectativas, tal como plantea Iniesta y Mañas (2014), se observa una correlación entre las expectativas que los estudiantes tienen sobre sus propias habilidades y su desempeño académico, en donde las expectativas relacionadas con el autoconcepto, en coherencia con Lent et al. (1994), nacen a partir de las calificaciones y son utilizadas como mecanismo de defensa frente a posibles encuentros con la frustración, la vergüenza o la humillación (Nájera et al., 2011).

“Es mejor tenerlas bajas porque así no hay tanta presión, por ejemplo, yo siempre digo que me va a ir mal y al final igual me va bien” (Focus group, 2023)

“En el fondo si hay expectativas, pero es decir que no para que cuando a uno le va bien sea mejor, sino cuando uno dice que le fue bien y le va mal le da vergüenza, queda humillado, mejor decir que te fue mal y era” (Focus group, 2023).

De la misma manera, en cuanto a las expectativas que los estudiantes identifican tener al momento de enfrentar los procesos evaluativos y a su vez, las cuales se forman a raíz de estos, mencionan:

“... cuando veo buenos resultados, yo misma me motivo más, lo mismo que al revés, me comienza a caer mal la profe, quedo chata, no quiero ir más y eso me afecta mucho”. (Focus group, 2023).

“... tuvimos la primera prueba y me entregó un 4,2, me quería morir, ahí sentí que se bajaron mis expectativas para el ramo, iba a clases y como que no quería ni escucharla, eso me afectó y siguió bajando y no supere esa nota, lo cual me frustra” (Focus group, 2023).

Lo expuesto concuerda con Pérez (2017), quien hace mención a la trayectoria del estudiante como un aspecto significativo en la construcción de expectativas hacia el futuro y en el desempeño académico que los estudiantes pueden lograr. Bajo este sentido, se vislumbra como las calificaciones y el autoconcepto de los estudiantes logran hacer cambiar las expectativas que ellos construyen en cuanto a sus propias habilidades y frente a ello, definir sus propios procesos educativos y proyectos futuros. Acorde con esto, los estudiantes que se encuentran más a gusto con su trayectoria universitaria, son aquellos que hacen referencia a que existe una superación de expectativas propias tanto en su desempeño académico, como en sus habilidades para afrontar situaciones y proyecciones a futuro como profesionales del área.

“...siento que a pesar de haber muchos factores que afecten a este proceso quizás no positivamente todo este aprendizaje, siento que igual he sabido sacar adelante lo que he querido de la carrera”. “Tengo muy altas expectativas, pretendo trabajar en lo que estudie y seguir aprendiendo.” (Entrevista 6, 2023).

“...afortunadamente a mí no se me ha complicado la universidad a pesar de trabajar y hacer otras cosas en mi vida diaria siento que es algo que he sabido

sobrellevar”, “Mi sueño pensando en grande y mirando hacia lo mejor, es poner una clínica psicopedagógica.” (Entrevista 8, 2023)

“.....respecto al desempeño académico me ha ido super bien de hecho superó mis expectativas porque en el colegio me iba mal y tenía mucho miedo al entrar.” “Quiero ejercer y seguir especializándome” (Entrevista 11, 2023).

Por otro lado, estudiantes que mencionan sentirse conformes con su trayectoria universitaria concuerdan en haber pasado momentos de inestabilidad emocional más complejos que se vieron reflejados en el manejo de su vida personal con su vida académica, observándose expectativas hacia el futuro menos específicas respecto a la labor de su profesión y mostrando de esta manera, una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004 en Jiménez & López, 2013)

“...siento que han habido periodos que me han costado un poco más, tal vez sobrellevar mi vida académica y mi vida personal, pero siempre he tenido buenos resultados.” “Titularme y poder salir de la carrera, ya saliendo yo creo que empezaría a buscar pega y si es que se me da cualquier opción de trabajo yo la aceptaría” (Entrevista 4, 2023)

“... conectarnos online era pesado para mí, porque aparte estaba trabajando, entonces emocionalmente era como una montaña rusa.” “Mis expectativas son que pucha ojalá pueda salir y encontrar luego trabajo en lo que sea, donde sea, con niños, adultos, donde sea” (Entrevista 9, 2023)

“...dentro del ámbito académico yo creo que es más que nada por mi organización y dentro del ámbito emocional siento mucha frustración.” “Egresar, trabajar en el rubro y estudiar danza porque era mi sueño” (Entrevista 10, 2023)

Por contraste, aquellos estudiantes que perciben su proceso educativo con valoraciones más bajas coinciden en no sentirse apoyados por parte de la institución lo que repercute en su rendimiento académico y bienestar emocional y, por otro lado, concuerdan en no sentir una motivación propia por la carrera, por lo que la mayoría de sus proyecciones a futuro se relacionan con ejercer en otros ámbitos o estudiar otras carreras que se complementen con la suya. Según González (2005) la motivación está

condicionada por las actitudes y capacidades para responder favorablemente ante determinados estímulos, como por ejemplo, el aprendizaje, el éxito académico y el ejercer la carrera escogida (Bueno, 2006).

“...la universidad en sí te exige cumplir pero, nunca se encarga de ver a los estudiantes.” “Me gustaría estudiar psicología y poder hacer cursos como aromaterapia, arteterapia, masoterapia, así como poder juntar y poder hacer uso de todo esto” (Entrevista 5, 2023).

“...para mí siento que no es una prioridad estudiar y lo estoy haciendo porque me lo pidieron.” “No sé si quiero trabajar como psicopedagoga, tendría a lo mejor consultas particulares, me gustaría dedicarme al arte”. (Entrevista 12, 2023).

Lo anteriormente presentado se corresponde con lo expuesto por Hernández y Padilla (2019), quienes plantean que la configuración de las expectativas muestra el resultado de una valoración concreta de lo que es pertinente y posible lograr a partir de la posición específica en la que una persona se percibe a sí misma y su situación.

En cuanto al desempeño académico, la mayoría de estudiantes identifica sus fortalezas como habilidades que le permiten sobrellevar la vida académica, coincidiendo que los desafíos se presentan mayormente a nivel emocional.

“En mi caso creo que lo que más me afecta en el rendimiento académico para bien y en mi bienestar emocional para mal es el tema de la autoexigencia” (Focus group, 2023).

“Fortaleza es que soy muy organizada, o sea yo creo que eso ha ayudado bastante en mi proceso en la u, debilidad puede ser que me frustro muy rápido” (Entrevista 2, 2023).

“Yo creo que la resiliencia, me han pasado muchas cosas e igual he podido seguir y avanzar y tener buenos resultados a pesar de todo lo que estaba pasando” (Entrevista 3, 2023).

“... ser súper resiliente con todo y a lo mejor como debilidad..., puede ser el dejar todo a última hora, la procrastinación considero que es mi mayor debilidad” (Entrevista 9,2023).

A modo de conclusión, dentro de esta categoría se puede observar que las expectativas del estudiantado se forman a raíz tanto de las prácticas escolares previas como de las experiencias que han tenido durante el transcurso de su carrera, pudiendo proyectarse de manera más concreta cuando en el curso de su proceso educativo universitario, han superado sus expectativas personales en cuanto a rendimiento y habilidades emocionales. A pesar de que existe una coincidencia respecto a las fortalezas y desafíos personales, las expectativas varían según las vivencias personales durante el transcurso de la carrera. Por otro lado, en cuanto al desempeño académico, las expectativas de los estudiantes se transforman una vez que ingresan a la universidad gracias a las calificaciones que logran obtener, las cuales en todos los casos impactan a nivel motivacional y dejan en evidencia el escaso manejo de habilidades emocionales, lo cual concuerda con lo planteado por Delgado et al. (2019), quien verifica que la inteligencia emocional con el rendimiento académico guarda una relación significativa.

3.2 Segunda categoría: Factores familiares y sociales que influyen en la construcción de expectativas.

Se relaciona con el objetivo: Describir aquellos factores del entorno familiar y social que son clave en la construcción de expectativas.

Como primer factor, el análisis demuestra que existe una influencia significativa del entorno social y familiar en la construcción de expectativas de los estudiantes sobre la profesión, específicamente, la trayectoria escolar previa, el contacto directo con profesionales pertenecientes a la carrera seleccionada e información entregada por familiares.

“... me ayudó una psicopedagoga de mi colegio, me sentí muy a gusto con toda esa ayuda que recibí por parte de ella y dije quiero lograr eso mismo que me hicieron a mi con otro” (Focus group, 2023).

“Yo tenía una profe, o sea una psicopedagoga de mi colegio....., y ella como que me motivó porque ella era muy cool, tenía puestos mantras se iba como en la de los espíritus y dije ya para allá me voy, así quiero ser” (Focus group, 2023).

“Mi tía estudia pedagogía en matemática y es muy común que los niños estén acompañados de un trabajo psicopedagógico como al lado, a la par, y me dijo como oye

y no te tinka esta carrera... yo he trabajado con muchas psicopedagogas son entretenidas y ahí como que me llamó la atención". (Focus group, 2023).

"Yo siempre he estudiado en casa toda la media y fue horrible y muy difícil... influyó no sé si en la elección pero en el que esté aquí todavía, mi mamá en ese caso me habló porque tiene una prima que estudió esto hace años". (Focus group, 2023).

Lo expuesto concuerda con Hernandez y Padilla (2019), quien argumenta que los estudiantes construyen sus expectativas con base en variables contextuales que implican relaciones con la experiencia educativa que poseen, su propia actuación e información de sus padres. Por otro lado, se observa una coincidencia en las profesiones familiares, las cuales en su mayoría son pertenecientes al ámbito de la educación y al trabajo colaborativo del actuar psicopedagógico, por lo que se destaca el valor de esta área en los y las estudiantes.

"Mi papá era la otra persona que considero muy importante como mis redes de apoyo, pero no lo mencioné porque ya no está conmigo, él falleció..., él fue la persona que me enseñó como esto de hábitos de estudio y todo el tema, él era profesor" (Entrevista 6, 2023)

"Mis abuelos eran profesores y obviamente psicopedagogía no es que uno sea profe, pero tiene mucho de todo" (Entrevista 5, 2023).

"Mi hermana estudió educación física, así que está haciendo clases particulares a niños y ella me da trabajos entonces como que se complementa" (Entrevista 1, 2023).

Como queda evidenciado, el entorno social y familiar en el que está inserto el estudiante influye en las decisiones que toma para su vida y sus expectativas, por lo que comienzan a formar una red de apoyo que los acompañe en esta decisión. En el estudio se observa que los y las estudiantes eligen a sus redes de apoyo en base a la calidad del vínculo que mantienen con la persona, mencionando mayormente a padres (mamá y papá), madre, hermanos/as y pareja, lo cual guarda relación con lo que sugiere Pérez A.M (1999) al plantear que las redes de apoyo social son lazos que unen a las personas según la relación de parentesco, amistad o conocimiento.

"Mi mamá y mi papá, porque siempre están para escucharme, para ayudarme a estudiar, hacer trabajos, siempre me motivan a seguir adelante" (Entrevista 13, 2023).

“Mi madre es mi principal red de apoyo, porque siempre ha estado en lo emocional” (Entrevista 11, 2023)

“Mi principal red de apoyo es mi hermano mayor, él es como mi cable a tierra, siempre está cuando lo necesito, sin el algún momento me siento un poco angustiada yo se que lo puedo llamar” (Entrevista 4, 2023).

“A mi pareja, tengo mucha confianza con él, entonces me siento segura contándole mis cosas y todo” (Entrevista 2, 2023).

Bajo esta misma línea y en concordancia con lo que plantea Sánchez E. (1998), el apoyo social se relaciona con la calidad de las relaciones y recursos emocionales o físicos que estas brindan para afrontar situaciones, la mayoría de los estudiantes coinciden en que sus redes de apoyo se involucran en su proceso educativo desde el apoyo emocional, considerando como mayor beneficio la contención y motivación.

“Si son personas que te importan siento que aporta a la motivación, a las ganas de poder llevar a cabo estas cosas” (Entrevista 6, 2023).

“Que te den esa confianza, que te hagan sentir seguro de porqué estás estudiando una carrera al final.” (Entrevista 8, 2023).

“La contención es fundamental, siento que a veces las cosas se me escapan tanto de las manos que necesito que alguien me aterrice” (Entrevista 10, 2023).

Dicho esto, el apoyo y contención emocional que brindan las redes de apoyo a los estudiantes se consideran como un segundo factor significativo en la construcción de sus propias expectativas puesto que, en concordancia con lo que plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2021), la estabilidad emocional les permite a los estudiantes mantener un autoconcepto que beneficia el logro de sus objetivos y expectativas optimistas para sí mismos.

3.3 Categoría: Impacto de las expectativas de las redes de apoyo.

Se vincula con el siguiente objetivo: Relacionar las expectativas que tienen los y las estudiantes con el contexto familiar y social al que pertenecen.

El principal impacto de las expectativas que tienen las redes de apoyo sobre los y las estudiantes se observa dentro de dos ámbitos que se relacionan entre ellos: lo académico y emocional, dentro de los cuales el estudiantado coincide en que las

consecuencias de las presiones externas se observan principalmente en este último. En cuanto a conflictos sobre las expectativas previas a ingresar a la universidad, los estudiantes mencionan:

“Mi mamá me metió a un colegio técnico en la media y yo quería científico humanista para prepararme bien para la prueba porque yo siempre he querido entrar a la universidad, entonces eso igual me ofuscó mucho, el hecho de que mi mamá me metiera, porque al final era lo que ella quería” (Entrevista 3, 2023).

“Creo que esto fue como antes de entrar a la carrera... en la mayoría de contextos se repite que mi familia tenía bajas expectativas de mi en mis resultados..., eso afectó desde lo emocional, pensé que quizás no tenía las capacidades o herramientas para poder lograr lo que otros hacían” (Entrevista 6, 2023).

“Cuando yo era más pequeña sí, no sé cuando iba como en segundo medio puede ser, yo me acuerdo de que quería estudiar algo y mi mamá no quería porque decía que era muy cara la carrera. Quizás un tiempo me molestó con ella, pero al final yo desistí de la carrera” (Entrevista 2, 2023).

En cuanto al ámbito de desempeño académico y a la relación que se forma entre las expectativas de estudiantes y su contexto, se observa que cuando el entorno familiar ofrece un clima de confianza y apoyo, las expectativas sobre el rendimiento académico aumentan, así como también sobre las propias habilidades, viéndose reflejado en un mayor compromiso, mayor motivación y mayor sentido de autoeficacia, evidenciando que una adecuada percepción de apoyo permite instaurar maneras más efectivas de afrontar las situaciones, beneficiando el rendimiento académico (Schütz & Mara de Melo, 2013 en Espinoza & Barra, 2018).

“Me pasó una vez que estaba súper mal con la práctica porque no sabía cómo explicarme, como explicar las cosas, como hacer los trabajos..., ahí me dijeron tranquilo hay solución, habla con la gente, explícate bien y me pude comenzar a desenvolver mejor, lo cual hizo que me relaje y me vaya mejor” (Focus group, 2023).

“Siento que si esa presión no estuviera, igual me iría peor porque siento que eso sigue siendo amor, porque están involucrados, están conmigo” (Focus group, 2023).

“Motiva más pero no sé si veo resultados, en mi mente si funciona, pero no se si se ve reflejado en las notas, si te sientes bien y quieres lograr más y crecer” (Focus group, 2023),

De lo contrario, cuando las redes de apoyo demuestran un desinterés por el proceso educativo o una baja esperanza en cuanto al rendimiento y habilidades de los estudiantes, sus expectativas sobre el rendimiento académico bajan, viéndose afectado nuevamente el nivel de compromiso y motivación.

“Creo que si un hijo se da cuenta que los papás no esperan mucho de él, él va a esperar lo mismo” (Focus group, 2023).

“Mi mamá..., me dice que me va a ir bien, aunque no estudie y yo siento que eso me afecta negativamente porque me relajo y no estudio”.

“Yo buscaba aprobación de mi papá para que viera lo que hacía pero nunca le importó..., entonces eso bajonea porque te puede estar yendo la raja pero no está ahí” (Focus group, 2023).

En algunos casos observados, el desinterés por parte de las redes de apoyo por el proceso educativo de estudiantes actúa como una motivación para los estudiantes, los cuales se esfuerzan por mantener altas expectativas de sí mismos y demostrárselo al resto, revelando que al demostrar superioridad y tener habilidades personales, conduce a una satisfacción del ego llamada “mejoramiento del yo” que, según Ausubel (1981), motiva a las personas a perseverar, tener éxito en la resolución de problemas y rendir mejor académicamente (Polanco, 2005).

“Yo me tuve que ir de la casa de mi mamá porque ella no apoyaba el hecho de que yo entrara a la universidad, siempre creyó que no iba a poder..., en el caso de que viviera con mi mamá ni siquiera estaría estudiando..., no hubiera podido o tampoco me hubiera ido bien, por lo que cree una expectativa de que podía..., me saque un 5,9 y quería botarlo, pero no me lo permití por no darle el gusto a mi mamá, por tapparle la boca”. (Focus group, 2023).

“A mí me pasó con un tío..., me dijo tu a estudiar esa carrera te vas a morir de hambre y al comienzo cuando se burló me puse a llorar, fue algo terrible, pero ya después era como no escucharlo porque al final eso no sirve” (Focus group, 2023).

A pesar de las distintas maneras en que el apoyo de las redes influye en las expectativas que los estudiantes construyen sobre su desempeño, los estudiantes coinciden en que el soporte que les brindan sus redes de apoyo tiene un impacto emocional por sobre el académico.

“...emocionalmente en los alumnos influye mucho la familia” (Focus group, 2023).

“Yo trato de bajar el peso y no darle tanta importancia, pero obvio que duele que alguien esté esperando poco de ti” (Focus group, 2023).

“Da pena en el momento, me pasaba cuando decían que me iba mal” (Focus group, 2023).

“Mi mamá pasó por un proceso súper difícil conmigo en la media entonces cuando entre a la u entre con 0 expectativas de mí, empezamos de cero y ahora habla con cualquier persona y ella siempre está feliz, me presume, entonces hoy en día cumplen un rol súper importante sus palabras” (Focus group, 2023).

“En mi caso mi hermano..., me dice que sabe lo que estoy pasando, que es difícil, que puedo sentir que no soy capaz, pero me dice que le dé..., es un apoyo muy grande”. (Focus group, 2023).

Las expectativas que construyen estudiantes sobre su rendimiento académico y sus propias habilidades se relacionan principalmente con las expectativas y apoyo que el entorno familiar les demuestra, lo que afecta principalmente a su compromiso y motivación, coincidiendo con Medina (2020) quien demuestra que existe una correlación entre la inteligencia emocional, el apoyo social y el autoconcepto que influye en el desempeño académico. De la misma manera, es pertinente recordar el periodo evolutivo en el que se encuentran, donde se observan características emocionales significativas relacionadas con sentirse aceptado y reconocido (Sluzki, 1996, en Solorio y Medina, 2019).

A manera de cierre, es importante destacar respecto al análisis de esta categoría que, en la construcción de expectativas hacia el futuro, el principal factor involucrado es la experiencia personal que los estudiantes viven dentro de los contextos educativos, siendo el apoyo familiar un componente implicado en la construcción de expectativas en el transcurso de su carrera, respecto a los niveles de logro académico que creen poder

alcanzar. De ahí, cuando se apoya a los estudiantes a pensar que tienen la oportunidad para mejorar sus habilidades, estos muestran una mayor motivación para enfrentarse a las exigencias académicas, por el contrario, cuando el entorno provoca dudas sobre sus habilidades, suelen tomar una postura fija frente a su proceso (Solorio y Medina, 2019).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Como se ha dado a conocer a lo largo de este trabajo, dentro de un proceso educativo influyen distintos agentes sociales, entre los cuales se destaca la participación de la familia para la formación del interés por el aprendizaje por parte de los y las estudiantes y por tanto, para alcanzar resultados académicos satisfactorios (Cotton & Wikelund, 2001; De Bruin & Krol, 2003; Gubbins, 2011; Michigan Department of Education, 2001, en Romagnoli & Córtese, 2015). Frente a esto, para poder ahondar en el impacto que tienen las redes de apoyo en la educación de estudiantes de educación superior, la investigación propuso analizar cómo el contexto familiar y social influyen en la construcción de expectativas de estudiantes universitarios sobre su propio proceso educativo y logro académico, en donde se identifican los siguientes principales hallazgos y resultados.

La investigación toma forma de línea de tiempo en cuanto a las expectativas, pudiendo identificarse tres momentos en donde se hacen significativamente presentes: inicio de la carrera, transcurso universitario, finalización de la etapa, las cuales se definen según las experiencias que vivencian cada uno de los y las estudiantes.

El entorno familiar y social ejerce una influencia significativa en la construcción de expectativas de los y las universitarios, los cuales a menudo se ven influenciados en la elección de la carrera por el consejo de maestros, profesionales, familiares que han tenido experiencias dentro del área que están estudiando, siendo la trayectoria escolar previa y el desempeño académico durante la etapa escolar, el principal factor que influye en la manera que los y las estudiantes enfrentan en un primer momento la etapa universitaria, concordando con lo planteado por Weiner (1979, 1985, 1986), quien sostiene que la motivación está intrínsecamente ligada a las valoraciones que una persona realiza de sus resultados académicos, los que llevan a la persona a reflexionar sobre las causas que

impactan en la autopercepción y en las expectativas de éxito, lo cual influye el nivel de logro futuro (Valle et al., 1998).

En cuanto a esta construcción de expectativas, se observa una coincidencia en cuanto a las profesiones de distintos integrantes de la familia, las cuales al ser relacionadas al ámbito educativo ejercen cierta influencia en la elección de carrera por parte de los y las estudiantes, siendo esto coherente con una investigación realizada por Montiel (2019), quien plantea que el ejemplo y vivencia de la familia se vuelve un modelo esencial en la internalización de un autoconcepto acerca de lo que se aspira ser dentro del ámbito profesional.

Durante el transcurso de su carrera es donde cobra mayor relevancia el apoyo del entorno y el autoconcepto, puesto que se constata una relación entre las expectativas sobre las propias habilidades que perciben tener estudiantes con su desempeño académico, demostrando que cuando existe un mayor o menor nivel de logro académico las expectativas personales cambian de la misma manera, observándose consecuencias a nivel emocional. Esto se alinea con un estudio realizado por Mansanilla et al. (2020) en donde a través de una revisión bibliográfica, se muestra la relación interdependiente entre el rendimiento académico y el autoconcepto, haciendo referencia a que cuando una de ellas experimenta mejoras, la otra también se beneficia. Del mismo modo, si una de las variables disminuye, esto tendrá un impacto negativo en la otra (Barca et al., 2013; Gargallo et al., 2009; Iniesta y Mañas, 2014; Moreano, 2005; Omar, 2004; Vega y Capa, 2009).

En cuanto a las expectativas profesionales futuras, la satisfacción de estudiantes con su rendimiento académico, sus habilidades emocionales y la superación de dificultades durante su tiempo en la universidad cobra una relevancia particular para plantear escenarios profesionales en donde se desempeñen directamente como profesionales del área, siendo esto coherente con lo planteado por Valdebenito (2021) al mencionar que las experiencias son un factor significativo en la construcción de identidades profesionales, así como también el responsabilizarse de los desafíos y barreras a las que se enfrentan los y las estudiantes. De la misma manera Hernández y Padilla (2019) identifican que en la construcción de expectativas hacia el futuro interfieren

distintos aspectos, siendo uno de ellos la trayectoria y logro académico. Sin embargo, dentro de los aspectos que plantean estos autores, en el estudio no se observan relaciones significativas con la profesión y escolaridad de los padres, edad, género o estado civil de los estudiantes, así como también, al contrario de algunos autores (Arguello y Funes, 2005, en Simón, 2011, p. 157, Vianey y Jimenez, 2019) quienes plantean que el nivel socioeconómico se relaciona directamente con las expectativas, la investigación no da cuenta de dicha relación.

Frente al autoconcepto académico que formulan los y las estudiantes y cómo esto impacta en la construcción de expectativas profesionales, las presiones impuestas por las redes de apoyo, como padres, hermanos, parejas, logran tener un impacto emocional significativo. Cuando las redes de apoyo muestran confianza y apoyo, los estudiantes tienden a sentirse más motivados y comprometidos con su educación, por el contrario, las expectativas de niveles de logro más bajas pueden llevar a una menor motivación y compromiso. Frente a esto se evidencia que las presiones del entorno se ven reflejadas en consecuencias emocionales por sobre las académicas, guardando relación con lo expuesto por Hummel y Steele (1996) y Whitaker (1996) sobre cómo estudiantes que reciben apoyo, no sólo perseveran si no que buscan sobresalir en los estudios y como aquellos que reciben una presión de sus padres al no poder cumplir con sus expectativas académicas, muestran actitudes más tensas frente a su proceso (Bueno, 2006).

Por otro lado, al contrario de lo que plantean varios autores que se han mencionado a lo largo de este trabajo y haciendo referencia específicamente a Chairez (2020) quien plantea que los estudiantes que se desarrollan en un clima familiar que los ayuda en su proceso educativo, tienden a lograr más fácilmente el éxito escolar en comparación de aquellos que no reciben apoyo, surge otro hallazgo. Dentro del grupo de estudiantes que no cuentan con un apoyo familiar sobre su proceso educativo, únicamente 2 de ellos mencionan que la falta de interés por su familia y la escasa contención actúa, al contrario de la mayoría, como motivación para superarse a ellos mismos y obtener buenos resultados académicos.

Finalmente, en coherencia con las ideas planteadas por distintos autores (Sepúlveda, 2017, Romagnoli y Córtese, 2015, Cobo-Rendón et al., 2022, Medina, 2020,

García et al., 2022) y dando respuesta a la pregunta que enmarca la investigación, los resultados y hallazgos sugieren que el rol de las redes de apoyo para la construcción de expectativas de estudiantes en cuanto a su propio desempeño académico y proceso educativo, radica en la contención y apoyo emocional que puedan brindarles para enfrentarse a la etapa universitaria. La participación desde un ámbito emocional permite que estudiantes formulen autoconceptos favorables para su trayectoria, los cuales impulsan factores motivacionales y de compromiso que finalmente, suelen verse reflejados en sus niveles de logro académico, su resiliencia y por consiguiente, en sus proyecciones laborales futuras.

Asimismo, se destaca la interconexión entre las expectativas de los estudiantes, su entorno familiar y social, el apoyo emocional y el rendimiento académico, por lo que el estudio realizado tiene implicaciones prácticas importantes tanto para educadores y asistentes de la educación como para padres y redes de apoyo, relacionadas con la importancia de proporcionar apoyo y orientación a los estudiantes, tanto en los primeros niveles como en los últimos de su educación superior. Las posibles nuevas prácticas podrían basarse en intervenciones dirigidas al desarrollo de habilidades emocionales que le permitan a estudiantes mantener su rendimiento académico y perspectivas de su carrera y la promoción de un entorno emocionalmente favorable que fomente el éxito académico, la motivación y la autoconfianza.

Frente a esto y la falta de investigaciones sobre la construcción de expectativas en el contexto universitario, lo cual fue la principal limitante a la hora de poder ahondar sobre la temática tanto a nivel nacional como internacional, se abren posibles interrogantes para investigaciones futuras como lo pueden ser: ¿Cómo se puede involucrar a la familia en la educación superior?, ¿Como las redes de apoyo influyen en la evolución de las expectativas de estudiantes universitarios?, ¿Cuál es el impacto de la educación emocional para el desempeño académico de estudiantes universitarios?, ¿Qué diferencias existen entre las expectativas de estudiantes universitarios de distintos contextos culturales? o, Desarrollo de habilidades emocionales: ¿Una tarea del centro o de la familia?.

BIBLIOGRAFÍA

Avendaño, C. A., Gutiérrez, K. A., Salgado, C. C. R., & Dos-Santos, M. A. (2016).

Rendimiento Académico en Estudiantes de Ingeniería Comercial: Modelo por Competencias y Factores de Influencia. *Formación universitaria*.

<https://doi.org/10.4067/s0718-50062016000300002>

Beniez, M. E. (s. f.). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-40782017000200005&lng=es&tlng=es.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2010, 07 02). Ley Chile - Decreto con Fuerza de Ley 2 (02-jul-2010) M. de Educación. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*.

<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974>

Bueno, G. (2006). El Estudiante Universitario y su Entorno Familiar. *Griot*, 1(1).

<https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1922>

Catarí, L. (2022). La familia en la formación de identidad personal del niño y la niña de educación inicial. *Revista Nacional Científica Estudiantil* - UPEL-IPB, 3(1), 4-27.

<https://doi.org/10.46498/renacipb.v3i1.1823>

Chairez, G. I. M. (2020). El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico. <https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150008/html/>.

Cifuentes, C. (2023). Medidas para combatir la deserción escolar. *Horizontal*.

<https://horizontalchile.cl/assets/uploads/2023/01/Medidas-para-combatir-la-desercio%CC%81n-escolar-2.pdf>.

Delgado, B. D. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Dialnet*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836899>

Espinoza, C., & Barra, E. (2018). Autoeficacia, Apoyo social y bienestar psicológico en estudiantes universitarios asmáticos. *Revista de Psicología*, 14(28), 141-147.

<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/1744>

Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía. (2010). La familia, agente relevante de la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza.*, 11.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7521.pdf>

García Coni, A., Saldi, L. B., Villarramos, C., Andrés, M. L., & Canet Juric, L. (2022). The Role Of Growth Mindset In Elementary School Children 's Performance.

Actualidades En Psicología, 36(133), 42–57. <https://doi.org/10.15517/ap.v36i133.45774>

García, M. L. S., & García, M. C. Y. (2019). Nivel educativo y ocupación de los padres: Su influencia en el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*.

<https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.540>

Guatrochi, M. (2020, 1 julio). Nuevas configuraciones familiares: tipos de familia, funciones y estructura familiar.

<https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/44>

Guzmán, K. H. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Redalyc.org*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467663352005>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (P. Baptista Lucio, Ed.). *McGraw-Hill Education*.

Hernández, E., & Padilla L. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: Influencia de variables familiares, personales y escolares. *Sociológica*, 98, 221-251. <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v34n98/2007-8358-soc-34-98-221.pdf>

Hernández, J. P. (2021). El desarrollo afectivo según Jean Piaget. *Revista Vinculando*. https://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/desarrollo-afectivo-jean-piaget.html

Iniesta, A., & Mañas, C. (2014). Autoconcepto y rendimiento académico en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851782059.pdf>

Jiménez, M., & López, E. (2013). Impacto de la Inteligencia Emocional Percibida, Actitudes Sociales y Expectativas del Profesor en el Rendimiento Académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 75-98. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293125761004>

Lamas, H. G. (2015). School Performance. Propósitos y Representaciones, 3(1), 351-386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>

Maluenda-Albornoz, J., Gutiérrez, A., Galve-González, C., Flores-Oyarzo, G., Infante-Villagrán, V. A., & Mujica, A. D. (2021). Variables predictoras de la expectativa de desempeño y la intención de abandono en contexto de educación virtual de emergencia en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Caribeña de Investigación Educativa.*, 5(2), 81-91. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i2.pp81-91>

Mansanilla, D., Cheuquián, M., Pillancari, L., & Espinoza, L. (2020). Autoconcepto y rendimiento académico: una revisión de la literatura hispana. *INTEREDU, Investigación, Sociedad y Educación.*, 1(2), 109-131.

<https://revistainteredu.com/index.php/interedu/article/view/77>

Manzano, B. F. S. (2016). Funcionalidad de la familia y su incidencia en el rendimiento académico en adolescentes. *Dialnet*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6568049>

María, M. (n.d.). La mentalidad de crecimiento: El esfuerzo como herramienta esencial para el logro de metas y el error como parte del aprendizaje. *Edu.Ar*. Retrieved April 26, 2023. [http://rpsico.mdp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/951/Bacchella-Bogado-](http://rpsico.mdp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/951/Bacchella-Bogado-Forgioni.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[Forgioni.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://rpsico.mdp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/951/Bacchella-Bogado-Forgioni.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Medina, P. (2020). La inteligencia emocional y su relación con el apoyo social y el autoconcepto como factores que influyen en el rendimiento académico de estudiantes de los niveles primario, secundario y superior. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación Mente Clara*. <https://doi.org/10.32351/rca.v5.203>

Morales, L., Morales, V., & Holguín, S. (2016). Rendimiento escolar. Revista electrónica Humanidades, Tecnología y Ciencia, del Instituto Politécnico Nacional.

<http://revistaelectronica->

[ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf](http://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf)

Montiel, E. A. (2019). Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento académico.

<https://www.redalyc.org/journal/340/34065218004/html/>

Nájera, J., Salazar, M., Vacio, M. A., & Morales, S. (2011). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de educación educativa*, 2(38), 435-452. <https://revistas.um.es/rie/article/view/350421/285321>

Oliva, E., & Villa, J. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris*, 10(1).

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-85712014000100002&lng=en&tlng=es

Olivares, I. (2019) Inteligencia emocional en el sector educativo. [Trabajo de investigación para optar el grado académico de Bachiller en administración de empresas.]. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.

https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/2627/1/TIB_OlivaresJimenezIara.pdf

Oñate, A. S., Reyes, F., & Henríquez, V. V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en una escuela pública. *Estudios pedagógicos*.

<https://doi.org/10.4067/s0718-07052016000400019>

Peréz, J. (2015). Expectativas, satisfacción y rendimiento académico en alumnado universitario. *Revista de Psicología y Educación.*, 10(1).

<https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/115.pdf>

Peña, J., Soto, V., & Calderón, U. (2016). La influencia de la familia en la deserción escolar: estudio de caso en estudiantes de secundaria de dos instituciones de las comunas de Padre las Casas y Villarrica, Región de la Araucanía, Chile. *Revista mexicana de investigación educativa.*, 21(70).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000300881&lng=es&tlng=es

Polanco Hernández, A., (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-13.

[La motivación en los estudiantes universitarios \(redalyc.org\)](http://redalyc.org)

Reales, L., Robalino, G., Peñafiel, A., Cárdenas, J., & Cantuña, P. (2022). El muestreo intencional no probabilístico: herramienta de investigación científica en carreras de ciencia de la salud. *Revista científica de la universidad de Cienfuegos*, 14.

<https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3338/3278>

Romagnoli, C. & Cortese, I. (2015) ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?. Ficha VALORAS actualizada de la edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos” (2007). www.valoras.uc.cl

Sepúlveda, L. (2017). Aspiraciones y proyectos de futuro de jóvenes estudiantes secundarios en Chile: el soporte familiar y su influencia en las decisiones educativo - laborales. *Educação em Revista*, 33(0). <https://doi.org/10.1590/0102-4698158258>

Simón, J. (2011). La influencia de la estructura familiar en la elección de carrera [Licenciatura en psicología]. *Universidad Empresarial Siglo 21*.

Solorio, M., & Medina, R. (2019). Las redes de apoyo personal y el impacto en la trayectoria académica de alumnos y alumnas en el contexto universitario. *Revista de Educación y Desarrollo*.

https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_Solorio.pdf

Unidad de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021).

Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América latina.

Unir, V. (2022, 3 febrero). La relación familia-escuela y su importancia. UNIR.

<https://www.unir.net/educacion/revista/relacion-familia-escuela/#:~:text=La%20relaci%C3%B3n%20entre%20familia%20y%20escuela%20es%20fundamental.emocional%20e%20intelectual%20de%20los%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as.>

Valdebenito, M. J. (2021). Configuración de aspiraciones educativas: un análisis comparado de las subjetividades y narrativas de los jóvenes chilenos. *Revista Colombiana de Educación*, 1(80). <https://doi.org/10.17227/rce.num80-9456>

Valle, A., González, R., Nuñez, J., & González. (1998). Variables cognitivo-motivacionales, enfoques de aprendizaje y rendimiento académico. *Psicothema*, 10(2). <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/29238/Psicothema.1998.10.2.393-412.pdf?sequence=1>

Velasco, J (2001). La inteligencia emocional. *Biblioteca Central Pedro Zulen*. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/publicaciones/indata/v04_n1/inteligencia.ht

Anexos.

SOLO USO ACADÉMICO

Validación de Instrumentos por Juicio Experto

Estimado Experto:

Usted ha sido seleccionado para validar los instrumentos adjuntos para la investigación **rol de la familia y de las redes de apoyo en la construcción de expectativas de los estudiantes en proceso de formación profesional**, conducente a lograr el grado de Licenciatura en Educación y Psicopedagogía de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor, a cargo de los estudiantes **Sofía Orge Smith, Carolina Palermo Gómez, Valentina Sagredo Corales y Martín Torres Estay.**

Dentro del proceso investigativo llevado a cabo por las y los autores, la evaluación de los instrumentos a aplicar es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente, aportando al área investigativa de la Educación.

Por tanto, le solicitamos su colaboración para analizar y validar dichos instrumentos, los cuales han sido diseñados para recolectar la información necesaria del trabajo de investigación científica para obtener el grado.

Agradecemos su valiosa colaboración.

Datos de identificación de Juez Experto	
Nombre	Marcos Daniel López Barrera
Formación Académica/Grado	Dr. en Estudios Americanos / Profesor
Áreas de Experiencia Profesional	Educación Superior/ Teoría Educativa / Didáctica
Cargo	Académico Escuela de Educación
Institución	Universidad Mayor

FECHA: 29 de agosto de 2023

	importante, es decir debe ser incluido para el cumplimiento del objetivo.	2. Nivel Bajo	El ítem es relativamente relevante para el objetivo, por lo que necesita precisión.
		3. Nivel Medio	El ítem tiene relevancia para el objetivo, pero es repetitivo con otros ítems del instrumento.
		4. Nivel Alto	El ítem es altamente relevante para el objetivo.

Para la validación, se presentarán los ítems que componen los instrumentos para que pueda analizar la suficiencia, claridad, coherencia y relevancia de cada ítem en relación con los objetivos, puntuando del 1 al 4 de acuerdo con la siguiente escala:

Validación por Juicio Experto

Instrucciones: a continuación, se presenta la tabla de validación de cada instrumento diseñado para la investigación, donde se desglosan los objetivos específicos y cada uno de los ítems que están asociados a dichos objetivos, para que se evalúen las categorías empleando la escala anterior.

Cabe destacar que la categoría de *Suficiencia* corresponde a una evaluación por objetivo, debido a que se busca validar la suficiencia de ítems en conjunto para abordar su análisis. Para el resto de las categorías, se debe evaluar cada ítem de forma individual.

Instrumento 1. Entrevista semiestructurada						
Objetivos Específicos	Ítems	Suficiencia	Coherencia	Claridad	Relevancia	Comentarios
Identificar las expectativas que tienen los estudiantes universitarios de primer y quinto año en cuanto a sus propias habilidades y desempeño académico.	Si tuviera que ponerle nota del 1 al 7 a su proceso académico, considerando el ámbito académico y emocional ¿Qué nota le pondría? Explicación/ejemplificación: ¿Por qué le da esa nota? ¿Cuáles son sus fortalezas / habilidades y desafíos/debilidades?	4	4	3	4	Revisar la redacción. Le hablan de tú y luego de usted en la misma pregunta. Estandarizar el lenguaje y cautelarlo en todas las preguntas de ambos instrumentos. Sugiero simplificar la redacción de la pregunta. Considero que las preguntas sobre fortalezas y desafíos son muy importantes para ser preguntas anidadas a la valoración cuantitativa. Sugiero que sean preguntas independientes. Y que a la valoración le siga un remate cualitativo que busque la descripción de dicha nota, para asegurar un enfoque más rico en detalles.

	Estudiantes de primer año: Respecto a la anterior respuesta, ¿Cómo piensas que será tu proceso hasta finalizar tu carrera? ¿Qué expectativas tienes para ti mismo?.		4	4	4	
	Estudiantes de último año: Respecto a la anterior respuesta, ¿Cuáles son tus proyectos futuros? ¿Qué expectativas tienes para ti mismo?		4	4	4	
Describir aquellos factores del entorno familiar y social que son clave en la construcción de expectativas.	¿A quién o quiénes consideras como tu principal red de apoyo? ¿Por qué?	3	4	4	4	
	¿Cuál es la escolaridad o profesionalidad de tus redes de apoyo?		4	4	4	

	<p>¿Consideras que tus redes de apoyo se involucran en tu proceso educativo?</p> <p>Si la respuesta es sí, ¿de qué manera?</p> <p>Si la respuesta es no, ¿cómo crees que te afecta?</p>		4	4	4	<p>Me parece que aquí deberían incluir preguntas que profundicen en cómo estas redes de apoyo generan expectativas, ya que es parte del objetivo: construcción de expectativas de las redes de apoyo como factor clave. Por tanto, preguntar para evidenciar que efectivamente son un factor clave estas expectativas y cómo se construyen/influyen.</p>
Relacionar las expectativas que tienen los estudiantes con el contexto familiar y social al que pertenecen.	<p>Considerar su respuesta anterior:</p> <p>¿Crees que te favorece académicamente que tus redes de apoyo se involucren en tu proceso educativo?</p> <p>¿Crees que te desfavorece académicamente que tus redes de apoyo no se involucren en tu proceso educativo?</p>	4	4	3	4	<p>Hay que considerar que ambas preguntas son dicotómicas (sí/no). Buscar ajustarlas a preguntas abiertas, o en su defecto, con una pregunta que permita el desarrollo de la respuesta dicotómica.</p> <p>Ahora, imaginando la aplicación del instrumento, no parece tan "efectivo" tener estas dos preguntas. Sugiero que en la misma pregunta se aborden ambas posturas, si lo que se busca es que se sitúen en un espectro entre favorecer-desfavorecer. Pero también sería interesante para su objetivo que sean dos preguntas separadas, pero más sencillas: cómo crees que te beneficia, y la otra sobre cómo crees que afecte que no se involucren tus redes de apoyo. Esta opción, separarlas, me parece más adecuada.</p>
	<p>¿Cómo te describen tus redes de apoyo o familia en cuanto a lo académico?</p>		4	4	4	

	<p>¿Has experimentado algún conflicto o discrepancia entre las expectativas que tienes para ti mismo/a y las expectativas que otros tienen para ti? ¿Cómo has manejado estas situaciones y qué impacto han tenido en tu desarrollo personal y académico?</p>		3	3	4	<p>La pregunta anidada solo tiene sentido si la respuesta anterior es sí. Si la respuesta anterior es un no, entonces ahí se acaba. Considerar si es posible profundizar si la respuesta es un no.</p>
--	--	--	---	---	---	--

Instrumento 2. Focus Group						
Objetivos Específicos	Ítems	Suficiencia	Coherencia	Claridad	Relevancia	Comentarios
<p>Identificar las expectativas que los estudiantes universitarios construyen sobre su propio proceso educativo.</p>	<p>¿Creen que las expectativas y metas personales pueden ir cambiando desde el primer año de carrera al último año de carrera? ¿Por qué? ¿En qué lo observan?</p>	4	4	4	4	<p>Revisar la ortografía acentual.</p>
	<p>Tanto en primer como quinto año, ¿Cuáles consideran que son los principales desafíos a los que se enfrentan? ¿Cómo estos pueden verse reflejados en el</p>		4	3	4	<p>No se entiende en qué contexto deben reflexionar sobre los desafíos. Precisar la pregunta.</p>

	rendimiento académico o bienestar emocional?					
	¿De qué manera creen que las expectativas que uno tiene sobre sí mismo influyen en el rendimiento académico y bienestar?		4	4	4	
Describir aquellos factores del entorno familiar y social que son significativos en la toma de decisiones de estudiantes universitarios.	¿Algunos de ustedes están cursando su primera carrera? Si es así, ¿qué los llevó a elegir esta opción en lugar de otras? Y aquellos que ya tienen experiencia en otras carreras, ¿qué los motivó a considerar esta nueva trayectoria académica?		4	4	4	¿La muestra considera que deberá haber estudiantes cuya carrera sea la primera y estudiantes cuya carrera sea la segunda o más? Solo para que lo reflexionen.
	La elección de una carrera puede ser un paso importante en la vida de una persona. ¿Qué factores, experiencias personales o personas influyeron en su decisión de seguir esta carrera en particular? ¿Hubo alguna inspiración específica o evento significativo que les llevó por este camino?	4	4	4	4	Si bien me parece una muy buena pregunta para que las personas participantes puedan conversar, tener en mente en la aplicación que la respuesta sobre las personas que influyeron no debe perderse entre el análisis. Solo para su consideración cuando lo apliquen. La última pregunta anidada, necesita una consideración cualitativa ante la dicotomía.
Bajo su propia		4	4	4	4	

Relacionar las creencias que tienen los estudiantes sobre la participación familiar en su proceso educativo con su realidad.	percepción, ¿Creen que el núcleo familiar y el entorno social en el que uno está inserto influye en la construcción de sus propias expectativas? ¿Por qué?				
	¿Cuánto valor tiene para ustedes la percepción que tiene su familia o amigos en cuanto a su desempeño académico? ¿Por qué?	4	4	4	
	¿De qué manera creen que influyen las expectativas del entorno familiar o social en su desempeño académico?	4	4	4	

¡Muchas gracias por su participación y recomendaciones!

Constancia de validación.



Constancia de Validación de Instrumentos

Juicio Experto

Yo, Marcos Daniel López Barrera, Doctor en Estudios Americanos y académico de la Universidad Mayor, dejo constancia de la validación de los instrumentos para la investigación ***Rol de la familia y de las redes de apoyo en la construcción de expectativas de los estudiantes en proceso de formación profesional***, conducente a lograr el grado de Licenciatura en Educación y Psicopedagogía para la carrera de Pedagogía en Artes Musicales y Psicopedagogía de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor.

Criterio de validación	Validado	Validado con observaciones	Deficiente
Suficiencia		X	
Coherencia		X	
Claridad		X	
Relevancia	X		

FECHA: 29 de agosto de 2023



Firma de validador experto

Coordinación de Bloque - Licenciatura
Escuela de Educación, Universidad Mayor
Manual Monte Cristo 318, Providencia, Santiago de Chile

Consentimiento informado.



Consentimiento informado para participar en un proyecto de investigación

Rol de la familia y de las redes de apoyo en la construcción de expectativas de los estudiantes en proceso de formación inicial profesional.

Estimada(o) participante, nuestros nombres son **Sofía Orge, Carolina Palermo, Valentina Sagredo y Martín Torres**, y somos estudiantes de la Facultad de Ciencias y Artes de la Universidad Mayor. Actualmente, nos encontramos llevando a cabo un proyecto de investigación para obtener el grado de Licenciatura, el cual tiene como objetivo **analizar cómo el entorno familiar y las redes de apoyo influyen en la construcción de expectativas de estudiantes universitarios de la Facultad de artes y humanidades, específicamente de la carrera de psicopedagogía en una Universidad de Santiago, sobre su propio proceso educativo y por tanto, en su logro académico.**

Usted ha sido invitada(o) a participar de este proyecto de investigación académica que consiste en la aplicación de **una entrevista (presencial u online) y un focus group (online)**. En ellos se indagará acerca de las expectativas que tienen los estudiantes universitarios en cuanto a sus propias habilidades y desempeño académico y aquellos factores del entorno familiar y social que son clave en la construcción de estas.

La entrevista será realizada en un día y horario acordado por el entrevistador y entrevistado.

El focus group será realizado el día **viernes 08 de septiembre del 2023** y tendrá una duración de 1 hora.

Debido a que el uso de la información es con fines académicos, la participación en este estudio es completamente anónima y los investigadores mantendrán su confidencialidad en todos los documentos, no publicándose ningún nombre y resguardando la identidad de las personas.

Si usted tiene preguntas sobre sus derechos como participante puede realizarla directamente a las(os) investigadoras(es), o bien comunicarse con el Coordinador de Tesinas de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor, al correo electrónico: marcos.lopez@umayor.cl, o concurrir a la dirección Manuel Montt Oriente 318, Providencia, Santiago de Chile.

.....