

Universidad de Lima  
Facultad de Psicología  
Carrera de Psicología



# **ASPIRACIONES DE MUJERES ADOLESCENTES DE CONTEXTOS URBANO- VULNERABLES DE LIMA METROPOLITANA Y CALLAO**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología

**Paola Johana Gambini Kanamori**

**Código 20130522**

**Asesor**

Susana Gavidia Velezmoro

Lima – Perú

Marzo 2020



**ASPIRATIONS OF FEMALE TEENAGERS  
RAISED IN VULNERABLE AREAS OF LIMA  
AND CALLAO**

# TABLA DE CONTENIDO

## RESUMEN

### VIII

<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>1</b>
1.1 Descripción del problema .....	1
1.2 Justificación y relevancia.....	4
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>6</b>
2.1 Contextos vulnerables.....	6
2.1.1 Urbanización y vulnerabilidad en Latinoamérica .....	6
2.1.2 Adolescencia en contextos vulnerables .....	7
2.1.3 Ser mujer en contextos vulnerables: las diferencias de género .....	9
2.2 Aspiraciones .....	11
2.2.1 Definición y factores que impactan en las aspiraciones.....	11
2.2.2 Aspiraciones en contextos vulnerables.....	12
2.3 Creencias sobre las propias aspiraciones en adolescentes de contextos vulnerables .....	14
<b>CAPÍTULO III: OBJETIVOS</b> .....	<b>17</b>
3.1 Objetivo(s).....	17
<b>CAPÍTULO IV: MÉTODO</b> .....	<b>18</b>
4.1 Tipo y diseño de investigación .....	18
4.2 Participantes.....	19
4.3 Técnicas de recolección de datos .....	21
4.4 Procedimiento de recolección de datos.....	22
<b>CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> .....	<b>23</b>
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>48</b>
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	<b>50</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>52</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 4.1 Datos personales de las participantes.....	20
--	----



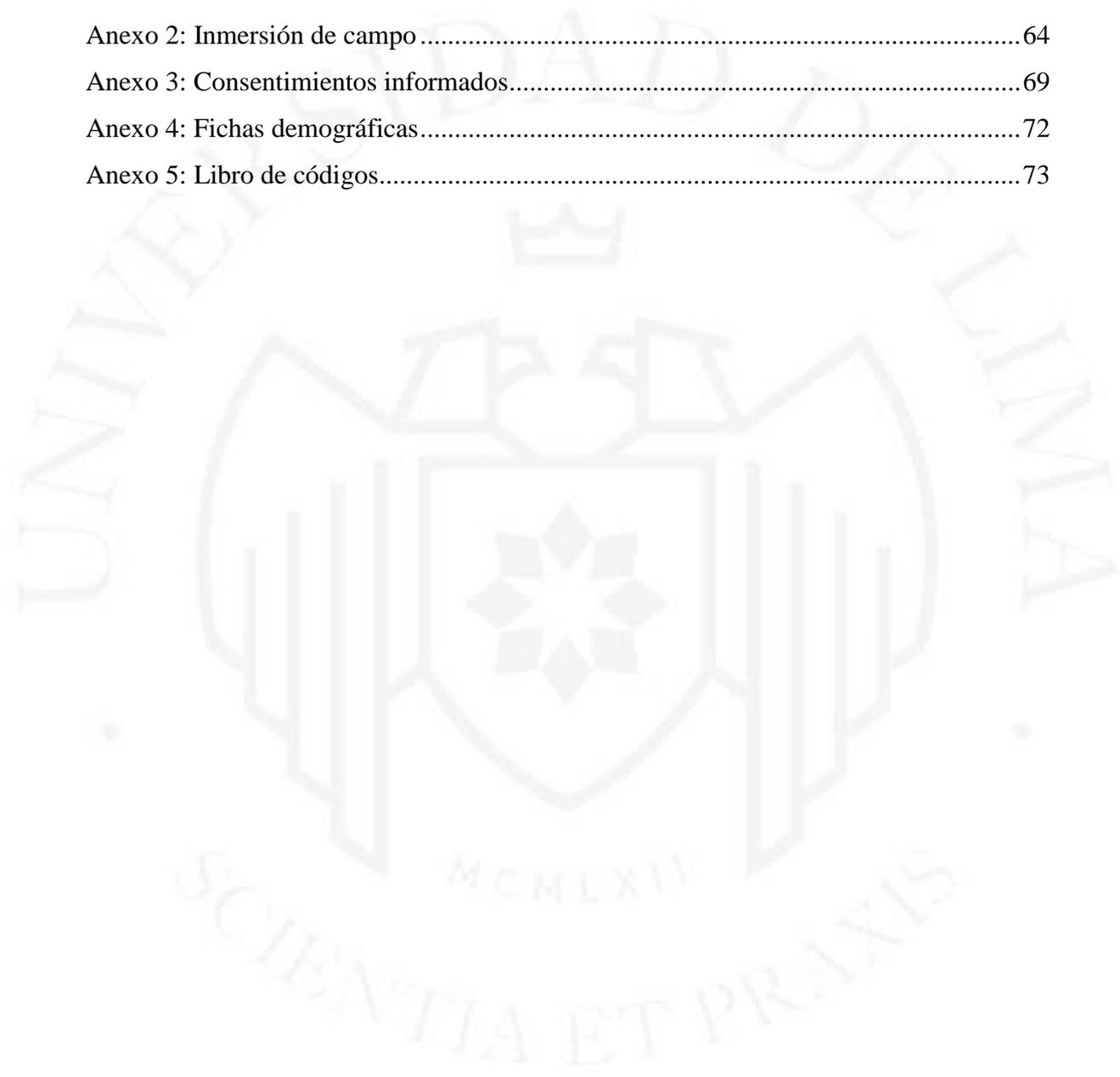
## ÍNDICE DE FIGURAS

Tabla 5.1 Red de relaciones de las aspiraciones de mujeres adolescentes de contextos urbano vulnerables de Lima Metropolitana y Callao.....	47
---	----



## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1: Guía de entrevista.....	62
Anexo 2: Inmersión de campo .....	64
Anexo 3: Consentimientos informados.....	69
Anexo 4: Fichas demográficas.....	72
Anexo 5: Libro de códigos.....	73



## RESUMEN

Esta investigación busca comprender y analizar las aspiraciones de mujeres adolescentes de contextos urbano-vulnerables de Lima y Callao. Para alcanzar estos objetivos, se utilizó un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio y descriptivo, y se desarrolló bajo un diseño fenomenológico. De esta manera, se utilizó una entrevista semi-estructurada para recoger las experiencias de 11 adolescentes mujeres de Puente Piedra y Ventanilla, quienes fueron seleccionadas mediante un muestreo por conveniencia, y a su vez, permitieron el contacto con otras participantes. El estudio reveló que las adolescentes aspiran a acceder a una educación superior, siendo diversos sus intereses vocacionales. Entre las principales razones para aspirar a la educación, se encuentran la superación personal y familiar, así como deseos de movilidad social y mejoramiento de calidad de vida. No obstante, identifican ciertos obstáculos, principalmente externos, para cumplir sus aspiraciones, entre los cuales destacan la falta de dinero y estereotipos de género. Estas barreras, a su vez representan una motivación para lograr sus metas. Asimismo, se reconoce la existencia de una noción de largo plazo en el cumplimiento de metas educativas.

**Palabras clave:** Aspiraciones, Adolescencia, Género, Contextos urbano-vulnerables

## ABSTRACT

This study aims to analyze and understand the aspirations of female teenagers who are raised in vulnerable areas of Lima and Callao. To achieve these objectives, this research study used a qualitative approach of a descriptive and explorative character, and was developed by a phenomenological approach. Semi structured interviews were used to collect the experiences from eleven female teenagers from Puente Piedra and Ventanilla. The results showed that teenagers aspire to higher education and have diverse vocational and occupational interests. Some of the reasons they aspire to a higher education level are related to personal growth and social mobility, in order to get themselves and their families out of poverty. Nevertheless, they identified some obstacles, most of them external, like lack of money and gender stereotypes. These obstacles represent, at the same time, motivation to achieve their goals. Furthermore, they recognized that there is a long term process for the achievement of their educational goals.

**Key Words:** Aspirations, Adolescence, Gender, Social vulnerability

# CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

## 1.1 Descripción del problema

Durante las últimas décadas, se ha podido apreciar que las ciudades han funcionado como un foco de atracción para personas que buscan nuevas oportunidades de educación y trabajo. Esta atracción hacia la ciudad ha producido un movimiento de la población con menores recursos, provenientes de zonas rurales, hacia zonas urbanas; muchas de estas personas han optado por mudarse hacia espacios urbanos periféricos, y así poder encontrar viviendas a un costo que vaya de acuerdo con su nivel de ingreso (Subirats, 2006). Es así, que el investigador Hugo Ñopo, en una entrevista publicada en El Comercio, en la cual se analiza la última Encuesta Nacional de Hogares [ENAHOG 2017], señala que actualmente en el Perú existe una mayor cantidad de “pobres urbanos”, en comparación al número de “pobres rurales”. Así, Lima fue la región con más incremento en el índice de pobreza, pasando de 11% a 13.3% (Alegría, 2018).

Las familias que viven en estos espacios urbanos provienen de diversos lugares del interior del país y se instalan en la capital de manera precaria, enfrentan una serie de limitaciones relacionadas con el acceso a los servicios básicos, el estado de sus viviendas, la seguridad y el empleo. Es decir, muchas veces se encuentran debajo de la línea de pobreza y se ubican en una posición de vulnerabilidad (Cueto, como se citó en Cueto et al., 2016). Dichas limitaciones se unen a factores de riesgo social y suelen reforzarse entre sí, creando un entorno adverso para la persona, lo cual afecta el desarrollo de sus aspiraciones, la orientación al futuro y su proyecto de vida (Appadurai, 2007; Te Riele & Gorur, 2015). De esta manera, se genera un mayor nivel de pobreza, el cual se relaciona con una menor proporción de jóvenes que completan la secundaria o que inician la educación superior (Balarín et al., 2017). Por ejemplo, al experimentar necesidades familiares, muchas personas empiezan a trabajar a temprana edad, abandonando así la escuela y aceptando empleos mal remunerados, siendo mayor la proporción de jóvenes urbanos que recibe un sueldo por debajo del promedio en contextos vulnerables.

Así, Pérez (2016), sostiene que la vida en entornos socialmente vulnerables, en los que existen grandes carencias económicas, afectivas e intelectuales, produce una gran consecuencia negativa en la autopercepción de eficacia y la satisfacción vital. Según Cueto et al. (2011), en el Perú, la vida es más difícil para un niño que vive en una zona rural, con una madre con escasa educación, o que pertenece a un grupo nativo, ya que las personas en situaciones vulnerables, se enfrentan a oportunidades más precarias, mercados laborales débiles y ofertas educativas desiguales, lo cual genera un entorno adverso para la persona e impacta de manera negativa en el logro de metas y aspiraciones (Balarín et al., 2017). A pesar de este contexto, en la actualidad, los adolescentes suelen aspirar y valorar acceder a una educación de calidad; ya que las aspiraciones se entienden como evaluaciones subjetivas de las posibilidades de cambiar de posición social y construir una trayectoria personal (Sepúlveda & Valdebenito, 2014b). Sin embargo, muchas veces, las condiciones de vulnerabilidad en las que viven, le impiden acceder a oportunidades de alta calidad.

De manera específica, en la sociedad moderna, especialmente en zonas rurales, se han creado barreras para el empoderamiento de la mujer que parten de las costumbres, desigualdad y prejuicios, ya que la mujer suele ser considerada inferior, ignorante y solo cumpliría el papel de una herramienta para el hombre (Sarkar & Das, 2017). Así, la sociedad tiende a favorecer a los hombres en ciertas ocupaciones y limita el interés de las mujeres en labores relacionadas al género masculino; por ejemplo, se encuentra que muchas familias de zonas vulnerables prefieren priorizar la educación de sus hijos varones (Rojas et al., 2017). Los estereotipos definidos hacia las mujeres, su función en la sociedad y las ocupaciones que les corresponden, influyen de manera negativa en las convicciones que las mujeres tienen sobre sus propias capacidades, lo cual limita la posibilidad de decisión y participación, así como las aspiraciones que se proponen. En esta línea, Rosado (2013), plantea que mientras mayores son las barreras percibidas, la probabilidad de ejercer una ocupación específica es menor. De esta manera, las mujeres suelen orientarse principalmente a trabajos de servicio (como puestos de ventas en mercados, empresas o ambulantes), atención al cliente o cuidado doméstico, así como en trabajos que requieran escasas habilidades, feminizados, con baja valoración social y con salarios por debajo del promedio (Balarín et al., 2017). Sin embargo, a pesar de los estereotipos y expectativas otorgados a las mujeres, Ames (2013), sostiene que actualmente, las niñas de entornos de pobreza en el Perú, tienen mayores aspiraciones

educativas que sus madres. Este aumento de aspiraciones a la educación superior se debe a que a su asociación con la movilidad social y como medio potencial para superar relaciones opresivas de género.

Esta realidad descrita, en la cual las aspiraciones de los jóvenes, especialmente de las mujeres, se ven deterioradas, es la que busca cambiar la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015), a través, principalmente, de dos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Uno de ellos se refiere a: “lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas”; es decir que logren creer en sus propias capacidades, puedan tomar decisiones sobre sus vidas y participar en la comunidad. Este objetivo plantea que la igualdad de oportunidades entre los géneros beneficia al bienestar de las personas y a la sociedad, al impulsar economías más sostenibles (ONU, 2015). El desarrollo de un país, depende del empoderamiento de sus ciudadanos (Sarkar & Das, 2017); y en el caso de Perú, las mujeres representan al 50% de la población (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2016). Asimismo, el objetivo de “Reducir la desigualdad en y entre los países” exhorta a potenciar la inclusión social, económica y política de todas las personas, de forma independiente de su edad, sexo, origen, entre otras; garantizando el cuidado de factores protectores, a través de la eliminación de políticas y prácticas discriminatorias (ONU, 2015), las cuales finalmente refuerzan la pérdida de la confianza en las propias capacidades y mantienen el círculo de la pobreza.

No obstante, para lograr una adecuada intervención sobre la problemática planteada, es necesario tener un diagnóstico claro acerca de la realidad, por lo que se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son y cómo se explican las aspiraciones de adolescentes mujeres de contextos urbano-vulnerables de Lima Metropolitana y Callao?

## 1.2 Justificación y relevancia

Esta investigación es relevante a nivel teórico, debido a que en la actualidad no existen suficientes estudios acerca de las aspiraciones en adolescentes; ya que las investigaciones europeas y norteamericanas acerca de este tema no calzan completamente con la realidad de los jóvenes en América Latina (Balarín et al., 2017). En este sentido, se propone que se debe estudiar y comprender de manera específica a la juventud en países en desarrollo, y de manera especial, en contextos vulnerables. Por ejemplo, en un estudio que examina los efectos de características individuales y de la escuela sobre la decisión de continuar o no estudiando, se encuentra que aquellas personas que tienen al menos un padre con educación superior poseen el doble de probabilidades de seguir estudiando que aquellos quienes tienen padres con solo educación secundaria (Guerrero, 2013). Sin embargo, en los hogares pobres del Perú, solo el 29,5% de personas mayores a 25 años alcanzaron una educación superior (Ministerio de Educación [MINEDU], 2015). Además, es importante analizar de manera específica el impacto de los contextos de vulnerabilidad en las aspiraciones juveniles en relación con el género y cómo dicho impacto es percibido por las adolescentes, ya que el hecho de ser mujer, en contextos de pobreza, marca diferencias en la trayectoria de vida (principalmente en relación a la educación superior) (Balarín et al., 2017).

Por otro lado, a nivel metodológico, es necesario investigar las aspiraciones de las adolescentes desde una dimensión de subjetividad, ya que al buscar respuestas sobre lo que piensan sobre lo que ellas pueden ser y hacer con los recursos que tiene a su disposición, se hace referencia a las percepciones, evaluaciones, expectativas y al significado que le dan a sus propias metas (De Castro, 2017). Cuando se reduce el estudio de esta experiencia a un simple reflejo de las oportunidades del mercado educativo y laboral, se crea un vacío en la información, interpretación y orientación para la intervención a partir del punto de vista de las personas implicadas (Dubet & Martuccelli, 1998). En adición, algunos estudios en sociología de la juventud, resaltan la importancia de considerar la subjetividad de los jóvenes, ya que se evidencian rasgos de incertidumbre creciente frente a las decisiones en la construcción de aspiraciones y procesos de elección educativa y laboral (Sepúlveda & Valdebenito, 2014a). Así también, es clave recordar que en muchos casos, la pobreza impacta en la percepción de la privación de oportunidades que otros dan por sentado, más que en la falta de recursos en sí, generando

en las personas sentimientos de humillación y vergüenza (De Castro, 2017), y a su vez, impacta en el desarrollo de sus propias aspiraciones.

Finalmente, frente a este contexto, a nivel práctico, estudiar las aspiraciones de mujeres adolescentes de entornos vulnerables, contribuiría en el establecimiento de políticas sociales y programas de trabajo eficaces, basados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible anteriormente mencionados (ONU, 2015), en contextos urbano - vulnerables del Perú. Es decir, en primer lugar esta investigación promovería la creación de proyectos que trabajen sobre las aspiraciones de niñas y adolescentes peruanas y los factores que influyen en su cumplimiento. El desarrollo de proyectos de este tipo permitiría influir sobre su autoestima, satisfacción vital, empoderamiento y toma de decisiones, al lograr que estas alcancen sus metas; ya que en un país en el que se piensa que las mujeres deben dedicarse a la vida doméstica, la determinación de cumplir los sueños, y la confianza en las propias capacidades, contribuye en la búsqueda de mayores alternativas y a tener un futuro esperanzador, a pesar de las circunstancias adversas (Rojas et al., 2017). Y, en segundo lugar, potenciaría la toma de conciencia acerca de los factores cotidianos y condiciones que funcionan como barreras para las oportunidades de las mujeres y que disminuyen su bienestar emocional.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 1.1 Contextos vulnerables

#### 2.1.1 Urbanización y vulnerabilidad en Latinoamérica

La migración surge como un síntoma de la exclusión territorial en determinadas zonas rurales; los cambios en el sistema productivo provocaron un flujo continuo de población rural hacia las ciudades, en las cuales se percibía una mayor oportunidad de empleos y de acceso a servicios básicos (Subirats et al., 2005). Sin embargo, este fenómeno trajo consigo nuevas características urbanas: se produce un quiebre de la noción de la ciudad como ámbito por excelencia de solidaridad comunitaria y vínculo social (Renés, 2000), para convertirse en generadora de exclusión (Garrido & Jaraíz, 2017), y desigualdad, que se perpetúa mediante la acumulación de riquezas en los estratos más altos y de riesgos en los más bajos, lo cual impacta en los planos físico, mental y social de las personas (Alvarado, 2015). Así, se vuelve necesario tener en cuenta el estudio de las relaciones ciudad-barrio, en las cuales interactúan condicionantes históricos, prácticas sociales y políticas públicas distintas (Subirats et al., 2005); es decir la exclusión territorial no se puede interpretar de manera exclusiva como un análisis de las desigualdades económicas, sino como un proceso que incluye múltiples dimensiones y factores de riesgo (Garrido & Jaraíz, 2017).

En este contexto, la noción de “vulnerabilidad” se vuelve importante. Según Chambers (1989), esta contrasta con la de “pobreza”, ya que no implica necesariamente una necesidad insatisfecha, sino una condición de indefensión, inseguridad y exposición a riesgos, shocks y estrés; asimismo, la falta de distinción puede llevar al estereotipo de la existencia de una “masa indiferenciada de pobres”. Es así que los contextos de vulnerabilidad social son entendidos como aquellos en los que las condiciones materiales y recursos resultan insuficientes para solventar las necesidades básicas, además de la incapacidad de reunir capacidades individuales y colectivas para hacer frente a situaciones de privación (Arriagada, 2005; Filgueira, 2001; Pizarro, 2001; Te Riele & Gorur 2015). Como se puede observar, este enfoque de vulnerabilidad social resalta la existencia de una relación entre aspectos internos y externos de la población afectada; lo cual implica la necesidad de intervenir en temas como la generación de escenarios

socioeconómicos y políticos que propicien la equidad, igualdad de oportunidades, así como el desarrollo de potencialidades individuales y colectivas para la prevención de riesgos, reducción de condiciones de vulnerabilidad y disminución de efectos negativos en los colectivos ya vulnerados (Busso, 2001).

Desde inicios del siglo XXI, en Latinoamérica, las percepciones subjetivas recogidas y condiciones objetivas muestran que ha aumentado la indefensión, inseguridad y exposición a riesgos en individuos, hogares y comunidades (Busso, 2001). Asimismo, las situaciones de hostilidad y violencia en barrios populares se han consolidado acompañados de procesos de relegación urbana y desigualdad social (Ierullo, 2015). La exposición constante a situaciones de riesgo afecta las dinámicas cotidianas de la vida familiar y el desarrollo del ciclo vital, al verse los miembros obligados a desarrollar estrategias que permitan su supervivencia. Por ejemplo, se genera una tensión entre las prácticas de aprovisionamiento de las familias y el cuidado infantil, provocando que se responsabilice a algún miembro de la familia del cuidado del resto, se lleve a los niños a organizaciones comunitarias, a trabajar con los adultos, entre otras acciones (Clemente, 2014; Ierullo, 2015).

### **2.1.2 Adolescencia en contextos vulnerables**

Como se mencionó anteriormente, la sociedad ha cambiado en los últimos años y en lugar de albergar, suele desamparar, por lo que el tránsito entre las etapas del ciclo vital se vuelve cada vez más difícil y entre los grupos más afectados, se encuentra la juventud (Klein, 2017). Vivir en condiciones de hostilidad barrial expone a los adolescentes a situaciones problemáticas, como el consumo de sustancias, prácticas delictivas, dificultad para el sostenimiento de los estudios, embarazos no deseados, entre otros; y tanto las familias como las organizaciones comunitarias, manifiestan sentimientos de impotencia y preocupación por el cuidado de los mismos (Ierullo, 2015). En el Perú, los adolescentes en situación de pobreza, se encuentran más propensos a padecer enfermedades vinculadas al abuso de sustancias, dietas desbalanceadas y escaso acceso a servicios de salud. Además, la violencia física, psicológica y sexual, ejercida por pares y adultos del entorno, afecta su bienestar y dificulta su desarrollo. Un entorno negativo limita el desarrollo individual y perjudica a toda la sociedad (Lescano et al., 2018). No obstante, a pesar de que las condiciones en las que se desarrollan los adolescentes en contextos vulnerables

son conocidas, se puede observar que en ciudades Latinoamericanas, como Buenos Aires, esta población no suele ser objeto de políticas sociales de cuidado; y los recursos institucionales destinados para estas problemáticas, resultan insuficientes (Ierullo, 2015). Asimismo, en el Perú, las políticas sobre la juventud, se centran en la transitoriedad propia de la adolescencia, pero se dejan de lado programas de largo plazo y se enfocan en acciones fragmentadas sobre un aspecto específico, pero sin articularse con otras acciones. Es decir, aún es necesario acordar criterios operativos para mejorar la eficacia de las estrategias de intervención en la adolescencia y juventud (Lescano et al., 2018). De esta manera, la adolescencia, en contextos vulnerables es percibida como un “malestar social”, ya que no se sabe cómo intervenirla; y esta percepción articula nuevas formas de funcionamiento social, como el proceso de des-ciudadanización entre los grupos sociales más pobres y desprotegidos, produciendo que el joven pierda referencias de identidad e integración social (Klein, 2017).

En este sentido, se puede decir que el joven usualmente se prepara para la inactividad, la emigración, la violencia, la exclusión o el desaliento (Klein, 2017). La mayoría de los derechos no se encuentran orientados a este sector de la población; la educación y el acceso al trabajo, se encuentran poco adecuados a la realidad juvenil. Además, los jóvenes en situación de pobreza, son considerados como los “excluidos por excelencia”, ya que muchas veces ni siquiera consiguen un trabajo informal y terminan encarcelados (Fraga y Lulianelli, como se citó en Klein, 2017). Asimismo, las ofertas laborales son denigrantes al tener niveles muy bajos de salarios, inestabilidad en los contratos y la educación se convierte también en causa de exclusión (Abramovay et al., 1999).

A manera de ejemplo, un estudio que buscaba analizar, mediante una revisión documental y entrevistas a expertos, las políticas relacionadas a adolescentes y jóvenes en el Perú (Lescano et al., 2018), encontró que, en la actualidad, los adolescentes no suelen termina la educación secundaria en la edad normativa, debido al retraso escolar, deserción y repitencia. El hecho de terminar los estudios básicos tardíamente, se asocia principalmente con problemas económicos, trabajo, problemas familiares y desinterés, lo cual limita sus oportunidades laborales futuras. En relación a esto, al analizar la Encuesta Nacional de Hogares 2004-2015, se encontró que el 16.3% de jóvenes a nivel nacional no estudia ni trabaja, lo cual implica riesgos de marginalidad y delincuencia. El desempleo de los jóvenes se asocia con una diferencia entre la oferta y la demanda del mercado, generando desaliento al buscar trabajo y desaliento al ser rechazados por no

cumplir las exigencias de la demanda laboral. Esta tendencia al desempleo, se puede apreciar principalmente en los sectores más pobres de la población y se presenta en el doble de mujeres, en relación a los hombres, debido a que se encuentran limitadas por los quehaceres del hogar (Lescano et al., 2018)

### **2.1.3 Ser mujer en contextos vulnerables: las diferencias de género**

Así como la falta de recursos afecta el paso a la adultez de jóvenes que viven en contextos de vulnerabilidad, este tránsito también se ve influenciado por otros elementos, como la precariedad del contexto local, el capital social, las características familiares y factores diferenciados por el género (como la carga doméstica y económica en cada miembro de la familia). Los resultados de un análisis cualitativo realizado en Lima, que tenía como objetivo entender cómo ocurre la transición a la adultez entre los jóvenes de contextos vulnerables y analizar las barreras y oportunidades para un proceso más positivo, muestran que el género es un factor importante para entender las trayectorias de familias con limitados recursos económicos. En este estudio, se contó con un trabajo participativo con 25 jóvenes de contextos vulnerables de Lima y Callao, y fue complementado con entrevistas a representantes de instituciones locales, y una revisión cuantitativa de bases de datos (Balarín et al., 2017).

A nivel mundial y regional, se evidencia que las mujeres suelen presentar mayor tendencia a ser pobres; sin embargo, las manifestaciones de la pobreza pueden variar entre ambos sexos y a lo largo del tiempo (Sen, como se citó en Ayala, 2015). En esta misma línea, Kabeer (como se citó en Ayala, 2015), señala que la pobreza va más allá de la capacidad para acceder a bienes y servicios básicos, sino que también puede ser vista como la privación de los medios para acceder a los mismos. Es decir, existen formas intangibles de pobreza como el aislamiento social, la vulnerabilidad, la inseguridad y relaciones de dependencia y subordinación en la satisfacción de necesidades básicas, siendo las mujeres pobres en la medida en la que no cuentan con el tiempo ni con ingresos propios que les permitan satisfacer sus necesidades. Sarkar y Das (2017), señalan que muchas mujeres no suelen luchar por su propia emancipación debido a la dependencia económica en la que viven; la gran mayoría de estas no puede gastar una moneda sin el permiso de su esposo, incluso cuando es ella quien la ha ganado.

En adición, Anderson (2007), sostiene que el hecho de que en muchas sociedades, las actividades domésticas y responsabilidades familiares hayan sido delegadas a las mujeres las pone en desventaja, ya que esta situación no les permite participar en el mercado laboral y genera relaciones desiguales entre las parejas. En este sentido, Sen (como se citó en Ayala, 2015), propone que el estudio de la pobreza y su impacto desde un enfoque de género, debe darse a partir del análisis de las dinámicas de los hogares y familias, ya que las normas y valores rigen el comportamiento de cada uno de los miembros, y por tanto, la distribución de bienes, trabajos, responsabilidad y relaciones de poder. Así, en un estudio realizado en Paraguay (Ayala, 2015), que buscaba analizar el proceso de feminización de la pobreza a partir de la encuesta nacional de hogares del 2014, se encontró que si bien muchas mujeres han aumentado sus niveles educativos, no significa que exista una flexibilización significativa de los roles socialmente asignados y aún, las razones de inactividad laboral de las mujeres se relacionan con labores del hogar y motivos familiares, mientras que las de los hombres se relacionaban únicamente con la edad, discapacidad o estudios. Asimismo, en un estudio cualitativo realizado en el Perú (Rojas et al., 2017), se evidenció que los padres de familia muchas veces prefieren invertir en la educación superior de sus hijos varones y las mujeres deben ser muy persistentes si desean lograr estudiar y salir adelante.

Finalmente, se puede decir que el desempleo y subempleo afecta en mayor cantidad a poblaciones en situación de pobreza y contextos vulnerables; sin embargo, las mujeres se encuentran en desventaja (especialmente en el área urbana) debido a los factores antes mencionados, empeorando así los indicadores de pobreza y las brechas de género (Ayala, 2015).

En conclusión, los contextos de vulnerabilidad, además de las limitaciones materiales y del poco acceso a servicios básicos, implican sensación de indefensión, inseguridad y exposición a riesgos para las personas que se desenvuelven en ellos. Estos factores de riesgo afectan negativamente el desarrollo psicosocial de la persona, principalmente a los adolescentes y jóvenes, y de manera especial, a las mujeres, debido a estereotipos desarrollados por la sociedad y ocupaciones domésticas asociadas a las mismas.

## **2.2 Aspiraciones**

### **2.2.1 Definición y factores que impactan en las aspiraciones**

Las aspiraciones son entendidas como evaluaciones subjetivas realizadas por la persona, sobre las posibilidades de cambiar de posición social y de construir una trayectoria personal, lo cual implica también probabilidades objetivas acerca del futuro. Además, estas incluyen normas de acción y sentido común, que guían el actuar de las personas. Es decir, a partir de estas, los jóvenes toman decisiones, teniendo como base el capital cultural que poseen (Appadurai, 2004; Sepúlveda & Valdebenito, 2014b). Así, en diversos estudios se reconoce que las aspiraciones son uno de los más importantes predictores del futuro educativo y laboral de una persona (Berzin, 2010; Marjoribanks, 2003; Sepúlveda & Valdebenito, 2014b).

Asimismo, Sellar (2013), menciona que las aspiraciones son una compleja disposición que incluye planes conscientes y sentidos de posibilidades sobre el futuro e influyen al orientar a las personas en distintos momentos de su vida; además, responden a representaciones socio culturales, así como a líneas de política explícitas, temporales y socialmente situadas, y no son simples iniciativas individuales. Esto significa que las aspiraciones individuales responden a percepciones compartidas en un grupo o clase social y orientan el tipo de elección posible según sus oportunidades (Sepúlveda & Valdebenito, 2014b). Según esta concepción, se puede citar a Appadurai (2004), quien señala que el incremento de la movilidad de las personas, acompañado de la adquisición de bienes, ha ampliado los recursos imaginativos y la propia disposición cultural sobre el futuro personal y colectivo; es así que las aspiraciones se convierten en una variable importante para el análisis de la realidad socio política y cultural del mundo contemporáneo.

De esta manera, las investigaciones han focalizado su atención en identificar los factores que influyen en las diferencias en el tipo de aspiraciones predominantes a nivel social. Según Berzin (2010), quien realizó un estudio basado en encuestas para jóvenes de bajos ingresos, entre las variables más importantes se encuentran el nivel educacional de los padres, el género, el contexto institucional, el compromiso académico de la familia o la propia experiencia educativa. Así también, Massey et al. (2008), al realizar una revisión bibliográfica acerca de las metas de los adolescentes, encontraron que estas se construyen a partir del contexto en el que viven, los recursos económicos que poseen y el apoyo familiar, especialmente de los padres. No obstante, es importante mencionar que

en relación a este último factor, Dietrich et al. (2011), al evaluar a jóvenes en el proceso de tránsito del colegio a la universidad, identificaron que tanto la falta de compromiso de los padres, como el excesivo involucramiento, puede dificultar el proceso de toma de decisiones sobre el futuro vocacional de los hijos.

Por otro lado, diversos autores coinciden al plantear que las aspiraciones de los jóvenes no sólo se ven reducidas por variables objetivas externas, como el nivel socioeconómico al que pertenecen, sino que se ven influidas por los significados que atribuyen a sus experiencias. Es decir, los adolescentes realizan un análisis sobre sus propias motivaciones y las oportunidades del entorno; y durante este proceso, son capaces de identificar una serie de barreras, tanto contextuales como personales, lo que los lleva a replantear sus metas educativas y laborales (Hartung et al., 2005; Kenny et al., 2003; Lent et al., 2000).

En adición, cabe mencionar que Appadurai (2004), señala que en muchos de los casos, las aspiraciones han sido estudiadas desde las ciencias económicas y se ha reducido su uso a la dimensión individual, guiada por los deseos y el dominio del mercado; esta concepción de las aspiraciones limita una concepción más amplia que incluye “mundos imaginados por grupos sociales”, así como normas de acción y un sentido común que orienta el comportamiento. Por otro lado, este autor diferencia las aspiraciones de las expectativas, entendiendo estas últimas como juicios acerca de lo que es probable que ocurra, mientras que las primeras abarcan voluntad, deseos y un marco de orientación conductual, lo que significa que define lo que uno está dispuesto a realizar para que suceda.

### **2.2.2 Aspiraciones en contextos vulnerables**

Comprendiendo que las aspiraciones de los jóvenes son influenciadas por los contextos sociales en los que viven, se han realizado diversos estudios en distintas sociedades del mundo. Por ejemplo, Sellar et al. (2011), analizan el incremento de las aspiraciones por educación superior de hombres y mujeres en Australia y encuentra que la modernización, así como la globalización del mundo contemporáneo han influenciado en el desarrollo de la imaginación y crecimiento de las aspiraciones, principalmente de las clases trabajadoras. Es decir, actualmente las personas consideran un amplio rango de alternativas posibles de vida. No obstante, es necesario mencionar que esto no implica que la capacidad para cumplir estas aspiraciones esté mejor distribuida. Igualmente, Meo

y Dabenigno (2010), a través de un estudio cualitativo, estudian la realidad de las aspiraciones de jóvenes de ambos sexos en Buenos Aires y concluyen que a pesar de la persistencia de un sistema educativo segmentado y con altas tasas de fracaso escolar, la mayoría de personas perciben la educación como un medio para la integración social y mejoramiento de las condiciones de vida futura.

Sin embargo, también es importante mencionar que al realizar investigaciones en jóvenes de nivel socio económico bajo, se observa que la noción de largo plazo en el cumplimiento de aspiraciones se expresa de manera patente (Sepúlveda & Valdebenito, 2014a). De igual forma, estos autores, al aplicar entrevistas, encontraron que las personas muchas veces no necesariamente estudian lo que realmente quieren porque se ven obligados por el contexto. De esta manera, se puede decir que a pesar de que los estudiantes jóvenes comparten aspiraciones de continuidad de estudios superiores, al definir sus proyectos personales, las diferencias de nivel socio económico obligan a algunos a emprender una actividad laboral previa a realizar estudios o combinar ambas opciones.

Asimismo, en una investigación de metodología mixta que buscaba comprobar la relación entre las aspiraciones, la percepción de dificultades para alcanzar metas y el nivel socioeconómico de adolescentes de Lima (Zegarra, 2013), se identificó que las principales barreras percibidas estaban relacionadas con limitaciones económicas para realizar estudios superiores, falta de capacidades, pocas oportunidades laborales, bajo apoyo por parte de padres y docentes, falta de tiempo, miedo de independizarse, entre otros. Dentro de estas, se evidenció que el soporte de parte del entorno cercano es percibido como menor en jóvenes de niveles socioeconómicos bajos en relación a estratos más altos. Además, se concluyó que esta percepción de dificultades tiene un gran impacto en la construcción de aspiraciones en los adolescentes. A pesar de esto, se encontró que los adolescentes de niveles socioeconómicos bajos manifiestan aspiraciones relativamente altas, ya que desean concluir alguna carrera técnica universitaria; no obstante, la diferencia radicaría en que ellos no consideran posible acceder a niveles educativos más altos, como maestrías o doctorados, ni cargos importantes dentro de una organización.

### **2.3 Creencias sobre las propias aspiraciones en adolescentes de contextos vulnerables**

Ponte (1994), propone que las creencias son verdades personales, que se sostienen tanto a nivel individual, como colectivo; estas se derivan de la experiencia o del propio pensamiento e incluyen componentes afectivos y evaluativos. Así, las creencias personales se expresan a través de pensamientos que evidencian el contenido de estos esquemas (Ruiz & Fusté, 2015). A partir de estas creencias, se pueden experimentar distintos grados de convencimiento, e incluso pueden llegar a ser justificadas por argumentos que pudieran no seguir normas de evidencia (Ponte, 1994). En esta misma línea, se afirma que mientras más arraigada se encuentre una creencia, esta es más difícil de alterar e influye en el procesamiento de información nueva; de esta manera, se auto perpetúan y perseveran, incluso cuando existen contradicciones (Beck et al. 2010/1979; Pajares, 1992). Asimismo, Pajares (1992), sostiene que las creencias son adquiridas a través de un proceso de transmisión cultural y son de gran importancia adaptativa para la persona, ya que permite definir y entender al mundo y a sí mismo, influenciando fuertemente en la percepción y comportamiento. En este sentido, Bandura (como se citó Olaz & Pérez, 2012), en su teoría Social Cognitiva, plantea que los procesos cognitivos juegan un papel clave en la construcción de la realidad, y destaca la importancia del origen social, así como la interacción dinámica de factores personales, en los pensamientos y acciones; es decir, esta teoría no adopta un modelo de causalidad lineal.

Al estudiar las aspiraciones de jóvenes en contextos vulnerables, es clave remitirnos a la dimensión subjetiva del bienestar, ya que la pregunta acerca de qué pueden ser y hacer los niños con los recursos que tienen a su disposición, implica también cuestiones de acceso o discriminación, de participación o exclusión (De Castro, 2017). Asimismo, tras una revisión de la literatura cualitativa, Redmond (2008), plantea que la mayor preocupación de los niños no es la falta de recursos en sí misma, sino la exclusión de actividades que otros toman como naturales, así como la vergüenza y humillación de no poder participar de las mismas en igualdad de condiciones. Según Baron y Byrne (2005), tras analizar distintas teorías de la atribución, proponen que existen ciertas fuentes básicas de error que influyen en la forma de entender el mundo y en el pensamiento de las personas, como el “sesgo de autobeneficio” y el “efecto actor-observador”. El primero hace referencia a la tendencia a atribuir resultados positivos a causas internas (como características personales) y resultados negativos a causas externas (del contexto).

Mientras que el segundo, resalta la tendencia a atribuir nuestro propio comportamiento a causas del entorno, mientras que la conducta de otras personas se debería a causas internas. En este sentido, cobra importancia el análisis de las aspiraciones de las adolescentes tomando en cuenta el contexto de vulnerabilidad en el que se desenvuelven, ya que el entorno tomaría un papel importante en el logro de metas personales. De esta manera, Zegarra (2013), sostiene que las percepciones de los adolescentes suelen tener coherencia con factores objetivos, como el nivel socioeconómico al que pertenecen; es decir, tienen conciencia de sus necesidades materiales y de cómo estas determinan la capacidad de logro de sus metas. En este contexto, se puede observar un estrechamiento de horizontes sociales y económicos, que genera una baja autoestima, expectativas vitales, auto exclusión y estigmatización; estas personas, nacidas en el siglo XXI han recibido el mensaje acerca de que el dinero es el medio para lograr el bienestar (De Castro, 2017; Redmond, 2008).

Además, como consecuencia de la percepción de estrechamiento de oportunidades, se produce en los adolescentes una situación de indiscriminación; es decir, ser lo que otro quiere que sea. Muchos adolescentes hacen suya la imagen marginal que la sociedad impone sobre él, aunque sea negativa (Klein, 2017). La indiscriminación se podría aplicar al análisis acerca de las aspiraciones de mujeres, ya que al interiorizar las creencias (primordialmente estereotípantes) de personas de su entorno, ellas forman su propia identidad; sin embargo, no se encontraron estudios que analicen de manera específica el impacto del género en la percepción de aspiraciones personales.

Por otro lado, a pesar de la evidencia mencionada anteriormente acerca de cómo las barreras contextuales influyen en la construcción de aspiraciones de los adolescentes, las barreras que estos perciben sobre sí mismos también afectan la consecución de sus objetivos. Olaz y Pérez (2012), proponen que las creencias de autoeficacia impactan en el pensamiento de las personas, al influenciarlas a pensar de manera pesimista o funcional, lo cual, a su vez, determina cómo estas se motivan a sí mismas, perseveran frente a las dificultades y toman decisiones. Es decir, la percepción de carencia de habilidades y una baja autoeficacia generan una restricción en el planteamiento de metas educativas y ocupacionales (Bandura, 2001; Zegarra, 2013). A partir de estas ideas, se puede analizar un estudio realizado en Ecuador (Cuevas et al., 2016), en el cual se concluyó que el bienestar socioemocional bajo tiene una correlación positiva con la pobreza monetaria; lo que significa que hay una mayor probabilidad de que las personas

pobres, tengan índices más altos de depresión, menor autoestima, baja autoeficacia y menores aspiraciones. En adición, se mencionó que el género también es un factor que influencia en el bienestar, ya que los hombres presentaban menos casos de depresión, así como mayor autoestima y autoeficacia que las mujeres. Estos hallazgos son de gran importancia, ya que se manifiesta que las restricciones internas y externas de una persona afectan su proceso de toma de decisiones; las personas pobres, y de manera especial las mujeres, podrían descartar opciones por considerarlas inalcanzables. Es decir, las aspiraciones de los jóvenes dependen de la interacción acerca de lo que ellos perciben que pueden lograr con esfuerzo, y lo que consideran alcanzable según sus propias expectativas.



## **CAPÍTULO III: OBJETIVOS**

### **3.1 Objetivo(s)**

- Comprender y analizar las aspiraciones de adolescentes mujeres de contextos urbano vulnerables de Lima Metropolitana y Callao.
- Analizar los factores relacionados con el desarrollo de las aspiraciones de mujeres adolescentes de contextos urbano vulnerables de Lima Metropolitana y Callao.
- Analizar la imagen de la mujer como factor influyente en las aspiraciones de adolescentes mujeres de contextos urbano vulnerables de Lima Metropolitana y Callao.

## CAPÍTULO IV: MÉTODO

### 4.1 Tipo y diseño de investigación

Debido a que esta investigación buscaba analizar y comprender las aspiraciones de las adolescentes, se utilizó un enfoque cualitativo. Este enfoque busca la identificación y reconstrucción de los significados (creados, usados, aprendidos y heredados), que las personas atribuyen a situaciones concretas. De esta manera, la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades estudiadas, así como su estructura dinámica, lo cual permite describir y comprender los medios por los cuales las personas realizan acciones significativas y crean su propio mundo (Martínez, 2013; Ruiz, 2012).

Asimismo, esta investigación se abordó desde un alcance exploratorio y descriptivo. Por un lado, fue exploratorio, ya que buscó profundizar y generar un panorama aproximado de las aspiraciones de adolescentes mujeres en el contexto latinoamericano; específicamente, en la realidad peruana, lo cual no ha sido estudiado anteriormente (Arias, 2012; Katayama, 2014). Por otro lado, fue descriptivo, ya que buscó detallar estas aspiraciones, cómo se manifiestan en un contexto de vulnerabilidad y los factores asociados a las mismas. Es decir, se buscó identificar características, propiedades y perfiles determinados sin establecer relaciones entre las mismas, sino únicamente para otorgarles un significado y lograr comprender su estructura y comportamiento (Arias, 2012; Katayama, 2014; Ruiz, 2012).

Finalmente, este estudio se realizó desde un diseño fenomenológico, pues buscó describir la realidad tal como es vivida y experimentada por las participantes. Los diseños fenomenológicos buscan estudiar realidades cuya esencia depende del modo en el que son vividas y percibidas por las personas, de manera personal y única; es decir, busca entrar en la esencia del fenómeno, al estudiar realidades vivenciales poco comunicables, pero determinantes para la comprensión del sujeto (Martínez, 2013). De manera concreta, el fenómeno que se deseaba estudiar: las aspiraciones de adolescentes de contextos urbano vulnerables, solo puede ser captado desde el marco de referencia de las adolescentes participantes; es decir, la esencia de esta investigación radica en la forma única, personal y propia de cada adolescente para percibir el mundo.

## 4.2 Participantes

Esta investigación tuvo como participantes a mujeres entre los 13 y 16 años, quienes se encontraban dentro del periodo de la adolescencia propuesto por Papalia et al. (2012), y asistían a escuelas públicas de Educación Básica Regular, en el nivel de secundaria. Es importante mencionar que algunas de las adolescentes se encontraban cursando un grado de estudios distinto al correspondiente según su edad cronológica. La muestra fue seleccionada de asentamientos humanos ubicados en los distritos de Puente Piedra en Lima y Ventanilla en Callao, en los cuales se concentran altos grados de población que carece de recursos para satisfacer sus necesidades básicas (Asociación Peruana de Empresas de Investigación de Mercados [APEIM], 2017). Además, la presencia de diversos factores de protección social, como apoyo familiar, cuidadores responsables, participación de programas sociales, participación de la familia en la iglesia, entre otros, fue otra característica resaltante de la muestra. Por otro lado, se evidenció que la mayoría de los padres de las participantes, no tuvieron acceso a una educación superior, debido principalmente a temas económicos. Del mismo modo, las adolescentes comentaron que sus madres no pudieron terminar sus estudios o ejercer su profesión debido a algún embarazo, o a la necesidad de dedicarse al cuidado de sus hijos.

El número de participantes fue de 11 personas y se estableció en base al principio de saturación de categorías, es decir, la recolección de datos finalizó cuando las nuevas unidades añadidas dejaron de aportar nueva información y los datos comenzaron a ser repetitivos; es decir, cuando se detuvo la emergencia de nuevas categorías (Katayama, 2014). La Tabla 1 ilustra las características de las participantes.

Tabla 4.1

*Datos personales de las participantes*

Pseudónimo	Edad	Distrito de residencia	Grado de estudios	Ocupación del padre	Ocupación de la madre	Estudios superiores del padre	Estudios superiores de la madre
Milagros	12	Ventanilla	1ro de secundaria	Montacargas	Ama de casa	No tiene	No tiene
Ruth	14	Ventanilla	3ro de secundaria	Albañil	Ama de casa	Incompletos	No tiene
Treysi	14	Puente Piedra	1ro de secundaria	Trabajo ocasional	Ama de casa	No tiene	No tiene
Maricielo	14	Puente Piedra	6to de primaria	Albañil	Ama de casa	No tiene	No tiene
Giuliana	15	Puente Piedra	3ro de secundaria	Transporte público	Transporte público	No tiene	No tiene
Saraith	16	Puente Piedra	1ro de secundaria	Falleció	Ama de casa	Falleció	No tiene
Shelly	14	Puente Piedra	3ro de secundaria	Taxista	Ama de casa	No tiene	No tiene
Grace	13	Ventanilla	2do de secundaria	Comercio	Vendedora	Ejército	Enfermería
Helen	14	Ventanilla	3ro de secundaria	Chofer	Ama de casa	No tiene	No tiene
Kimberly	13	Ventanilla	2do de secundaria	Empleado	Ama de casa	No tiene	Enfermería
Alexia	14	Ventanilla	3ro de secundaria	Empleado	Ama de casa	No tiene	Enfermería

Por otro lado, el método de selección de participantes se realizó a través de un muestreo intencional, lo que significa que las adolescentes no fueron elegidas al azar, sino que la elección dependió de las características del estudio (Ruiz, 2012). Esto se debe a que la investigación buscaba obtener riqueza, profundidad y calidad de la información acerca de las experiencias de las participantes y no realizar una generalización hacia una población más amplia. De esta manera, se incluyó a adolescentes a las cuales se tenía acceso y se mostraron dispuestas a participar, lo cual se conoce como muestra por conveniencia (Mejía, 2000). A ellas se les preguntó si conocían a otras adolescentes que puedan proporcionar más datos que permitan ampliar la información, técnica que es llamada "bola de nieve" (Morgan, 2013).

### 4.3 Técnicas de recolección de datos

Como técnica de recolección se utilizó la entrevista cualitativa, la cual es entendida como un instrumento basado en un diálogo profundo y personalizado sobre un tema específico para obtener la información deseada (Arias, 2012). Además, implica un intercambio de información, así como una expresión de necesidades e intereses que facilitan una construcción conjunta de significados sobre el objeto de estudio (González, 2007). Asimismo, en la entrevista cualitativa se busca que el sujeto manifieste de forma detallada sus creencias, sentimientos y motivaciones sobre un tema en específico (Katayama, 2014).

Para el desarrollo de las entrevistas semi estructuradas, se elaboró una guía de preguntas (Anexo 1), que permitió a la entrevistadora tener la libertad y flexibilidad para introducir preguntas adicionales, y así, precisar la información o aumentarla. El uso de una guía de preguntas flexible, se debió a que la conversación, al ser estimulada, provoca temas que conducen a otros, y una respuesta puede generar una pregunta no contemplada previamente, así como provocar que se obvie alguna ya establecida (Arias, 2012; González, 2007, Katayama, 2014). Además, este instrumento estuvo acompañado de una ficha de datos personales (Anexo 4), que permitió conocer las características sociodemográficas de las participantes y corroborar así, los criterios de inclusión de la muestra.

Para garantizar el rigor metodológico, previo a la recolección de datos, se realizó una entrevista piloto a una persona que contaba con características similares a las de la muestra para identificar si las preguntas planteadas en la guía de entrevista realmente permitían comprender las aspiraciones de mujeres adolescentes de contextos vulnerables. A partir de la entrevista piloto, se realizaron ajustes a la guía de entrevista: se agregó preguntas específicas en todas las áreas, que ayudaron a las adolescentes a desarrollar mejor sus respuestas, y así poder ampliar y profundizar la información. Además, se incluyeron preguntas acerca de las motivaciones para acceder a una educación superior, y otras para profundizar en la historia ocupacional de la familia. Asimismo, se eliminó el área de “actitudes hacia las aspiraciones”, quedando las preguntas acerca de las capacidades personales y satisfacción personal, integradas dentro del área de “deseos”. Finalmente, se utilizó la guía de preguntas en su versión final, la cual estuvo compuesta por 24 preguntas, agrupada en tres áreas principales: deseos, barreras y oportunidades, e influencias sobre las aspiraciones.

#### **4.4 Procedimiento de recolección de datos**

Para comenzar, se solicitó a la Asociación Cruz Blanca, mediante un consentimiento informado institucional (Anexo 3), el permiso para invitar, durante sus actividades, a las adolescentes a las cuales la organización tiene acceso a participar en la investigación. A partir de esto, se explicó a las adolescentes brevemente los objetivos de la investigación y se les pidió algunos datos personales, como el teléfono de sus padres y dirección a aquellas que se mostraron interesadas, para conseguir la autorización de sus apoderados.

Luego, se buscó personalmente a las participantes en su hogar; se entregó el consentimiento informado a sus padres para que sea firmado (Anexo 3); y se obtuvo un asentimiento verbal de las adolescentes para participar en la entrevista. Asimismo, se solicitó autorización a las participantes y a sus padres para ser grabadas con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los datos. Se les preguntó si tenían dudas sobre el proceso, se llenó la ficha de datos sociodemográficos (Anexo 4), y finalmente, se realizó la entrevista de manera individual.

También es importante mencionar que las adolescentes contactadas inicialmente, facilitaron el contacto con nuevas posibles participantes entre sus conocidos, que a su vez, cumplían con los criterios de inclusión de la muestra.

## **CAPÍTULO V: RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Los datos recogidos fueron analizados según la estrategia de análisis de contenido, la cual tiene como fin, extraer el significado latente de las expresiones de la comunicación humana y prácticas sociales (Piñuel, 2002). En esta línea, se utilizó el procedimiento planteado por Katayama (2014). Es decir, luego de la recolección de información, se realizó una transcripción de las entrevistas y se revisó su contenido para tener un panorama general de la información recogida; además, se excluyeron datos irrelevantes para los objetivos de este estudio. Luego se identificaron unidades de significado y se analizaron las similitudes y diferencias entre estas unidades, para de esta manera, construir categorías. Asimismo, estas categorías fueron codificadas para facilitar su manejo y análisis; a partir de lo cual, se construyó un Libro de códigos (Anexo 5). Después de esto, se construyó una matriz que contuviera las categorizaciones y extractos de las entrevistas individuales para organizar la información.

A partir de este análisis de la información se obtuvieron los siguientes resultados, los cuales se encuentran organizados en seis categorías, con sus respectivas subcategorías.

### **1. Aspiraciones**

Al terminar los estudios secundarios, las adolescentes que viven en contextos vulnerables de Lima y Callao muestran diversos tipos de aspiraciones, relacionadas principalmente, con el acceso a una educación superior y trabajo para desarrollarse a nivel personal, y de esta manera, buscar el bienestar de su familia y otros miembros de su comunidad.

#### **1.1. Educación superior**

Las adolescentes tienen como meta principal poder continuar sus estudios en algún centro de educación superior. Ellas evidencian tener diversos intereses vocacionales; es decir, desean estudiar carreras técnicas o profesionales relacionadas a diversas áreas ocupacionales. Entre ellas se encuentran: diseño de moda, administración, negocios internacionales, arquitectura, e ingeniería. Asimismo, consideran la posibilidad de

estudiar dos o más carreras. Sin embargo, a pesar de haber considerado varias opciones, no se encuentran completamente seguras, ni presentan claridad acerca de cuál de ellas escogerán finalmente, lo cual, entre otros factores, podría generar dificultades en el cumplimiento de esta meta. Esta incertidumbre se podría relacionar con pobres procesos de orientación vocacional recibidos, los cuales no permiten a las adolescentes tomar decisiones vocacionales de manera eficiente.

*"Gastronomía [...] En la Colombo, Columbo [...] Y también quiero estudiar otra profesión. También quiero estudiar diseño de modas "* (Shelly).

*"Bueno... este... primeramente estudiar, ¿no? Lo que más me gusta que es mi carrera. En si ahorita es cuando estoy pensando en varias carreras porque se me cruzan por la mente todo lo que me gusta, por ejemplo... una es administración de empresas, otra es diseñadora de modas, otra es negocios internacionales, o ingeniería industrial"* (Ruth).

*"Yo quiero ser de grande...Terminando el colegio quiero estudiar para ser abogada [...] Y también quiero estudiar de nuevo para ser... cómo se llama... [...] quiero ser actriz..."* (Treysi).

Se encontró que la elección de determinada carrera técnica o universitaria, se relaciona con la atracción hacia ciertas características y ocupaciones atribuidas a la profesión de preferencia, ya que las adolescentes suelen relacionarlas con actividades que realizan en la actualidad o desarrollaban cuando eran niñas. Estas actividades son asociadas con placer y las jóvenes manifiestan gusto por las mismas, por lo que consideran que escoger una carrera en la que puedan aplicarlas, es una decisión adecuada.

*"Me gusta dibujar, hacer ropa. Yo hacía ropa para mis muñequitas [...] Este polo también lo hice yo (señala su polo) [...] A veces, cuando encuentro tela o ropa vieja, por ahí, lo invento, lo hago de nuevo... [...] Sé dibujar, sé diseñar... Sé cocinar, sé hacer de todo. Me enseñan algo y aprendo, al toque y lo hago"* (Shelly).

*"Diseño gráfico, porque en sí, se basa más en la creatividad, ¿no? Y es lo que a mí me gusta. Soy bien creativa..."* (Kimberly).

Además, las adolescentes que se desenvuelven en contextos vulnerables se ven influenciadas por diversas personas para acceder a una educación superior. Entre ellas, tienen el ejemplo de familiares, quienes se encuentran estudiando actualmente una carrera profesional, lo cual las motiva a seguir los pasos que ellos tomaron para lograr sus metas. Asimismo, son influenciadas por las carreras o áreas de interés vocacional elegidas por tíos, primos y hermanos mayores, quienes las aconsejan e impulsan a esforzarse. Esto implica que las aspiraciones desarrolladas por las adolescentes y las creencias en torno a las mismas, son construidas a partir de un aprendizaje vicario; ya que, en la construcción de la realidad, se resalta la importancia del origen social, en una dinámica constante con otros factores personales (Bandura, como se citó en Olaz & Pérez, 2012). Del mismo modo, en relación a la elección de la carrera de su preferencia, los padres de las adolescentes aceptan las decisiones tomadas por las mismas; y suelen aconsejarlas de manera positiva, orientándolas hacia un esfuerzo constante. En ciertas ocasiones, los padres sugieren alguna carrera u área de interés vocacional; sin embargo, las jóvenes se sienten seguras al considerar que ellas deben estudiar una carrera según sus preferencias para lograr tener éxito y alcanzar sus aspiraciones.

*"O sea, mi hermano está estudiando y creo que estoy siguiendo el ejemplo" (Helen).*

*"Por parte de mis tías, todas son diseñadoras y este... costureras y ya ahí, a mí me gustó. Yo quiero hacer eso" (Milagros).*

*"Porque mi papá quiere que sea abogada, dice. "yo no quiero ser corrupta", le he dicho" (Shelly).*

*"Porque cuando... si es que yo quiero tomar una decisión, mis padres primero me preguntan... me dicen... "evalúala. Si es que esa situación; si es lo que tú quieres elegir, te conviene, tiene beneficios... tenlo por ejercer" (Kimberly).*

A pesar de no tener claridad acerca de la carrera a estudiar, y de no contar una buena orientación vocacional, las adolescentes plantean alternativas para lograr estas aspiraciones, como estudiar en una academia pre universitaria para garantizar su ingreso a un centro de educación superior, o estudiar primero una carrera de menor costo o de menor exigencia para adquirir un sustento económico que les permita estudiar otra

profesión que sea de su agrado. Asimismo, consideran la posibilidad de trabajar al terminar la secundaria, antes de seguir estudiando, para poder costear sus estudios superiores. Es decir, muchas veces, las adolescentes de contextos vulnerables, al analizar el contexto en el que se desenvuelven, no estudian lo que realmente desean o se ven obligadas a emprender alguna actividad laboral previa, lo cual coincide con la noción de largo plazo planteada por Sepúlveda y Valdebenito (2014a). Estos planes previos al estudio de la carrera deseada son planteados, debido a que las aspiraciones implican, además de voluntad y deseo, un marco de orientación conductual que define lo que uno está dispuesto a realizar para que suceda (Appadurai, 2004).

*“Bueno, terminando el colegio lo que yo quisiera hacer es prepararme... en una academia de frente para poder ingresar a una universidad y poder ejercer mi profesión que yo elija” (Kimberly).*

*“Yo quiero postular a la policía y hacer mi otra carrera que es de arquitectura [...] es que veo un apoyo en mis estudios, ya que con la economía... la economía no tengo pues. Y apoyarme en eso, ¿no?” (Grace).*

*"Primero gastronomía y luego otra cosa. Con eso apoyarme" (Giuliana).*

Finalmente, al terminar los estudios de una carrera profesional, las adolescentes contemplan diversas opciones. Por un lado, se evidencian anhelos de emprender y tener un negocio propio en el que puedan aplicar los conocimientos adquiridos durante sus estudios. Estos anhelos reflejan deseos de superación, independencia e incremento del empoderamiento, para lograr romper, de esta manera, relaciones opresivas; lo cual se relaciona con el aumento de las aspiraciones educativas en adolescentes de entornos de pobreza, planteado por Ames (2013). Sin embargo, también se encuentran casos de adolescentes que desean trabajar de manera dependiente, en empresas que ofrezcan puestos relacionados con la carrera profesional estudiada. Algunas de ellas plantean la posibilidad de acceder a estos puestos de trabajo fácilmente a través del apoyo e influencia de familiares y conocidos que hayan estudiado la misma carrera. Por otro lado, como se mencionó anteriormente, también consideran la opción de estudiar otra carrera profesional que sea de su agrado, ya que perciben la necesidad de estudiar una carrera de

menor costo anteriormente, para, a través del trabajo, solventar los gastos de una carrera más costosa. Este planteamiento se relaciona con el estudio de Zegarra (2013), quien encontró que los adolescentes de entornos socioeconómicos bajos, manifiestan aspiraciones relativamente altas, pero la diferencia radicaría en no considerar posible acceder a niveles educativos más altos, como maestrías, doctorados, ni cargos importantes dentro de una organización.

*"No, quisiera hacer mi propio negocio [...] Puede ser en Gamarra... sí... ahí sale más la mercadería "* (Milagros).

*"Bueno, cuando termine de estudiar mi carrera y obtenga un título...porque me han dicho que cuando ejerces tu carrera y cuando cumples el tiempo previsto... tienes un título... poder entrar a un trabajo donde abarque esa carrera que me he preparado"* (Kimberly).

*"Cuando termine la carrera.... Bueno, buscar otra carrera más que me llame la atención"* (Alexia).

*"Mmm... tal vez quisiera ser... eh... profesora, ¿no? Después de haber terminado todas mis carreras... quisiera ser profesora, o una carrera simple, ¿no? Para llevar tal vez acabo mis deseos, ¿no? Algo así."* (Helen).

## **1.2. Desarrollo personal**

Una de las razones para aspirar al acceso de una educación superior, se relaciona con aspiraciones relacionadas a la superación personal y la posibilidad de sobresalir entre otras personas de su edad y contexto. Es decir, las adolescentes aspiran estudiar una carrera profesional con el fin de salir de la pobreza, tanto de manera tangible, como de sus formas intangibles; por ejemplo, el aislamiento social, vulnerabilidad, inseguridad, y relaciones de dependencia y subordinación (Ayala, 2015). Este planteamiento se relaciona con la concepción de las aspiraciones como evaluaciones subjetivas sobre posibilidades de cambiar de posición social y construcción de una trayectoria personal (Sepúlveda & Valdebenito, 2014b).

*"Quiero estudiar una para... como lo dije, un proyecto de vida. Para formarme de... cuando sea grande tenga un buen plan de vida, ¿no? O sea, no sea una persona de... más de un montón. O sea, quiero superarme [...] Sí... me va a hacer feliz. O sea, me voy a sentir bien conmigo misma. [...] creo que voy a sentir como una satisfacción de haber logrado lo que yo he querido. Lo que yo he soñado [...] Me va a hacer sentir una persona superada, una persona que confía en sí misma, ¿no? "* (Helen).

Además, se puede observar que los padres de las adolescentes no suelen haber tenido acceso a una educación superior, e incluso, se encuentran casos de adultos que no concluyeron la secundaria debido a dificultades económicas o necesidades de cuidado de la familia. Guerrero (2013), sostiene que aquellas personas con al menos un padre con educación superior, poseen el doble de posibilidades de continuar estudiando, que aquellos que solo tienen educación secundaria; sin embargo, en este estudio, se encontró que las adolescentes, al reconocer la realidad en la que se desenvuelven, se ven motivadas a aprovechar las oportunidades que sus padres no utilizaron, y así, lograr superar su nivel de capacitación académica y ser el orgullo de sus familias por sus propios méritos. Asimismo, según Ames (2013), las niñas de entornos de pobreza en el Perú, actualmente presentan mayores aspiraciones educativas que sus madres, ya que la educación superior es asociada con oportunidades de movilidad social y como un medio potencial para superar relaciones opresivas. Así, alcanzar las aspiraciones planteadas, las conduciría a sentirse satisfechas y orgullosas consigo mismas, lo cual las motiva a realizar lo necesario para tener éxito.

*"Yo creo que sí, que más bien eso me motiva a estudiar, porque yo quiero que ellos se sientan orgullosos de mí... tal vez lo que ellos no han podido estudiar, yo sí lo voy a estudiar y lo voy a aprovechar."* (Ruth).

*"Mi papá nada... Mi mamá hasta tercero no más. Yo fui su diploma, dicen [...] Yo sí quiero ser profesional"* (Shelly).

Del mismo modo, las adolescentes que viven en contextos vulnerables consideran que el acceso a una educación superior, les permitirá obtener un buen trabajo que les generará los ingresos económicos necesarios para vivir y mejorar su calidad de vida. Este deseo se relaciona con lo planteado por Meo y Dabenigno (2010), quienes sostienen que la mayoría de personas percibe la educación como un medio para acceder a la integración social y mejorar las condiciones de vida futura. Además, es importante recordar que la pobreza impacta en la percepción de privación de oportunidades que otros suelen dar por sentado, más que en la falta de recursos en sí, lo cual genera sentimientos de humillación y vergüenza (De Castro, 2017). En este contexto, la aspiración de acceder a una educación superior, implicaría también, en un futuro, el acceso a ciertos bienes materiales como viajes, una vivienda grande, un vehículo, entre otros. Asimismo, se evidencia el deseo de mudarse fuera del pueblo joven, ya que las necesidades materiales percibidas dentro del mismo, generan un sentimiento de incomodidad en las adolescentes. Estos deseos impactan en las decisiones que las adolescentes tomen; por ejemplo: la carrera elegida, el trabajo, la decisión de estudiar, entre otros; ya que, las aspiraciones son uno de los principales predictores del futuro educativo (Berzin 2010; Marjoribanks, 2003; Sepúlveda & Valdebenito, 2014b).

*“Un trabajo, para un trabajo también tienes que terminar el estudio, porque si no, no consigues trabajo... No vas a ser una ama de casa...” (Maricielo).*

*"Ah, me veo así, toda una profesional, con una casa grande, un carro..." (Ruth).*

*"No vivir acá [...] Porque no sé... no es un lugar para mí, algo así... [...] Porque no me gusta...No... ni carro entra hasta acá, ¿ves? O será porque no estoy acostumbrada"*  
(Shelly).

*“Sí... pero cuando ya tenga mi carrera y ya tenga mi sueldo, quisiera llevar a otro lugar mejor a mi familia [...] Porque o sea este lugar es bueno, pero siento que o sea, por la contaminación y por la tierra, creo que trae demasiadas alergias y o... o sea incomoda también mucho” (Alexia).*

### 1.3. Bienestar familiar y comunitario

Además de buscar el desarrollo personal, otra de las principales razones para que las adolescentes de contextos vulnerables aspiren acceder a una educación superior, se relaciona con la búsqueda del bienestar de su familia y de otros miembros de su comunidad. Es decir, las razones para aspirar al acceso a una carrera profesional, se ven ligadas tanto al bienestar personal, como social.

Por un lado, uno de las principales motivaciones de las adolescentes es el deseo de apoyar a su familia a partir de los ingresos económicos que obtengan con su profesión. Ellas manifiestan querer mejorar la calidad de vida de sus padres y hermanos, así como asegurar una buena educación y cubrir las necesidades de sus futuros hijos. En esta línea, las adolescentes de entornos vulnerables aspiran a mudarse, junto a su familia, fuera del pueblo joven en el que viven actualmente, salir del contexto de vulnerabilidad y brindarles una mejor calidad de vida; ya que, en la actualidad, las familias instaladas en pueblos jóvenes se encuentran instaladas de manera precaria, por lo que se enfrentan a limitaciones relacionadas con los servicios básicos, estado de sus viviendas, seguridad, entre otros (Cueto, como se citó en Cueto et al., 2016).

*"Y yo, por sí quiero estudiar; terminar mi secundaria, estudiar algo y poder ayudarles a ellos. Más que a mi mamá. Nosotros somos 6, 7 hermanos, de diferentes padres, pero ni uno está de su lado...Y yo quiero apoyarle eso, con eso a mi mamá. Y sacar adelante, ¿no? Adelante. Adelante, ¿no? A mi mamá y a mis hermanos"* (Saraith).

*"No quedarnos acá no más, sino ir a otros lugares... "o sea no, la verdad es que no, porque veo que hay muchas necesidades y todo eso. Y además yo quiero darle a mis padres una mejor calidad de vida" [...] por ejemplo a veces no hay mucho trabajo... o a veces veo también que no alcanza el dinero... Y a veces tenemos mucho como las necesidades económicas y todo eso [...] También brindándole una mejor calidad de vida a mi hermana, porque también quiero que ella también sea una gran profesional, y sobre todo una buena persona, con valores y todo eso."* (Ruth).

Por otro lado, las adolescentes manifiestan que el estudio de una carrera profesional les permitirá tener los ingresos económicos suficientes para ser capaces de apoyar a otras personas que tengan las mismas o mayores necesidades materiales que ellas perciben en su entorno actual. Estos deseos evidencian una clara orientación prosocial.

*“Ehh... justamente estaba pensando en eso... y me gustaría así como ayuda social. Sí, o sea ayudar a las gentes que más lo necesitan. Porque últimamente en el Perú veo que hay muchas personas que tal vez... yo me veo a veces que digo... ¿por qué? por qué me falta esto? pero no me doy cuenta de que hay muchas personas a las que le falta muuucho más que a mí y es la iniciativa de ayudarlas y todo eso.” (Ruth).*

## **2. Factores relacionados con el desarrollo de las aspiraciones**

Las adolescentes que viven en contextos vulnerables son capaces de identificar ciertos factores relacionados a la posibilidad de cumplir sus aspiraciones. Estos factores se pueden diferenciar en dos grandes grupos: las condiciones favorables, que resultarían de gran importancia para el cumplimiento de las aspiraciones; y las barreras que dificultan el desarrollo de las mismas. En ambos casos, se pueden identificar tanto factores internos como externos que impactarían en el desarrollo de las aspiraciones. Esta dicotomía se relaciona con que, dentro de los contextos de vulnerabilidad, se propone la existencia de una relación entre aspectos internos y externos que afectan a la población que se desenvuelve dentro de los mismos (Arraigada, 2005; Filgueira, 2001; Pizarro, 2001; Te Riele & Gorur, 2015).

### **2.1. Condiciones favorables**

Por un lado, a nivel interno, a pesar de que las adolescentes de contextos vulnerables suelen tener dificultades para reconocer las propias cualidades y habilidades, creen tener las capacidades necesarias para alcanzar sus aspiraciones y tener éxito. Entre las capacidades que identifican tener, destacan las características positivas relacionadas con el aprendizaje, las cuales facilitarían el desenvolvimiento académico. Además, reconocen contar con perseverancia, determinación y esfuerzo constante, lo cual resulta de vital importancia para enfrentar las barreras percibidas y lograr tener éxito en el contexto en

el que se desenvuelven. Esto se relaciona con lo planteado por Olaz y Pérez (2012), quien sostiene que las creencias de autoeficacia determinan la motivación y decisiones de las personas. Del mismo modo, Rojas et al. (2017), proponen que la determinación para cumplir los sueños y la confianza en las propias capacidades es de vital importancia para que los jóvenes busquen alternativas para estudiar y tener un futuro esperanzador a pesar de las circunstancias adversas. Además, Baron y Byrne (2005), proponen, de acuerdo a las teorías de atribución, que las personas suelen asociar resultados positivos, principalmente a las capacidades personales, condiciones internas y esfuerzo propio.

*“Porque yo soy una persona que si yo me lo propongo de verdad, sí lo consigo [...] Que soy perseverante y que me esfuerzo por conseguir lo que quiero”* (Kimberly).

*“Ah bueno, una habilidad creo que es que memorizo muy rápido las cosas, y también me encanta investigar... mucho [...] Al principio creo que va a ser difícil, pero creo que si logro encontrar lo que es la perseverancia, creo que sí puedo.”* (Alexia).

*“Obvio con el estudio. Creo que estudiando, esforzándome, superándome cada día, creo que podría lograr todo”* (Helen)

Por otro lado, a nivel externo, se encontró que las adolescentes que viven en contextos vulnerables, perciben la ayuda de su familia de manera constante; siendo sus padres, la principal fuente de apoyo. Este apoyo se evidencia a través de mensajes motivadores que alientan a las jóvenes a seguir estudiando y no dejarse vencer por las adversidades del entorno. Asimismo, ellas valoran de manera positiva el esfuerzo realizado por sus padres, ya que actualmente, estos se esfuerzan laboralmente, para obtener ingresos económicos que permitan que sus hijas se preparen académicamente y accedan a una educación superior en el futuro. Además, la figura materna es fundamental en el desarrollo de las aspiraciones, ya que suelen mantenerse pendientes de las actividades de sus hijas y las suelen ayudar a resolver sus tareas escolares. Debido a esto, las adolescentes aseguran que la ausencia de apoyo familiar significaría la imposibilidad de alcanzar sus metas. Esto se relaciona con lo planteado por Massey et al. (2008), quienes refieren que las metas de los adolescentes se construyen a partir de su contexto,

recursos económicos y el apoyo familiar, especialmente de los padres. Sin embargo, contrasta con los hallazgos de Zegarra (2013), quien señala que en entornos socioeconómicos bajos, el soporte por parte del entorno cercano, es menor que en otros sectores, lo cual impacta en la construcción de aspiraciones de los jóvenes.

Así, la presencia del apoyo familia en el desarrollo de las aspiraciones de las adolescentes, afectaría positivamente a las creencias en torno a las mismas, ya que los pensamientos se desarrollan y se ven influenciados por una diversidad de factores, entre ellos, el contexto y origen social (Bandura, como se citó en Olaz & Pérez, 2012).

*"Yo vivo con su... aquí con mis tías. [...]Y ellas me apoyan, me dicen que sí puedo. Aunque no tienes a tus padres acá, yo sé que sí tú puedes estudiar y salir adelante"*  
(Saraith).

*"Mi papá sí. Ahorita me está apoyando como me había... un año sí había repetido y un año me había atrasado porque mi abuelita había fallecido [...] porque yo hubiera estado en segundo de secundaria ahorita, pero mi papá igual me está apoyando. Me está diciendo estudia para que no importa si estás atrasada dos años, para que termines tus estudios. Mi mamá también me está apoyando"* (Maricielo).

*"El apoyo de mi familia... ah, mi madre... [...] Mi madre, mi padre, mi hermano [...] mi padre trabaja... eh... se esfuerza mucho para que nosotros salgamos adelante. Mi madre igual... creo que eso me motiva más... bastante [...] O sea... este... siempre está pendiente de mis actividades y todas esas cosas."* (Helen).

Además, otro factor favorable externo se relaciona con las oportunidades ofrecidas por el gobierno, dirigidas a estudiantes que mantienen un alto rendimiento durante la educación secundaria; por ejemplo, programas especiales que permiten acceder a becas y otros beneficios académicos en el extranjero. No obstante, las adolescentes no suelen tener acceso a esta información y los programas no son aprovechados en su totalidad. Esta desinformación se relacionaría con los deficientes procesos de orientación vocacional recibidos, mencionados anteriormente.

*“Mmm. Bueno, justamente una de ellas es, ahora en tercero de secundaria, están, a nivel Callao, están promoviendo a los primeros puestos a participar en un... en la Escuela de Talentos, que es una escuela que... o sea como un tipo internado, que ahí ingresas y estudias 4to y 5to y te dan becas para estudiar en universidades internacionales, y creo que es una buena oportunidad.” (Ruth).*

## **2.2. Barreras para el cumplimiento aspiraciones**

En relación a las barreras internas, se encontró indicadores de inseguridad y falta de determinación en las adolescentes al hablar acerca de sus capacidades y estrategias personales para alcanzar sus metas. Asimismo, ellas consideran que existe la posibilidad de no lograr cumplir con todas sus aspiraciones, lo cual influye en el planteamiento de metas y en la toma de decisiones vocacionales. Este planteamiento se relaciona con el hecho de que la percepción de carencia de habilidades y una baja autoeficacia restringen el planteamiento de metas educativas y ocupacionales (Bandura, 2001; Zegarra, 2013), produciéndose así, una profecía auto cumplida. Asimismo, las adolescentes evidencian cierta tendencia a la ansiedad relacionada con el temor a fracasar, ya que mantienen creencias acerca de no poseer las capacidades o estrategias necesarias para enfrentar las exigencias de la educación superior. Estas creencias acerca de la falta de capacidad, podrían resultar difíciles de modificar, ya que usualmente se encuentran arraigadas a pesar de evidencia contraria o contradictoria, en caso el grado de convencimiento acerca de las mismas sea alto (Beck et al., 2010/1979; Pajares, 1992; Ponte, 1994).

*“O sea creo que mi miedo sería a fracasar... ese es un obstáculo que tengo que pasar, ¿no? Mis miedos a fracasar, a no ser la persona que yo soy, ¿no? Ese es uno de mis temores” (Helen).*

*“No sé... si estudio sí. Si no, no pues. Pero creo que sí” (Treysi).*

*“Que a veces... me molesto...o cuando no cumplo lo que quiero, yo quiero que todo salga perfecto, pues..., y a veces no lo sale.” (Grace).*

En cuanto a las barreras externas que dificultarían el cumplimiento de las aspiraciones de las adolescentes, estas fueron identificadas por las mismas con mayor facilidad, ya que como plantean Baron y Byrne (2005), para las personas, la posibilidad de obtener resultados negativos se asocia principalmente a condiciones y barreras externas, más que a condiciones internas.

Uno de los principales y más decisivos obstáculos para el cumplimiento de las aspiraciones de adolescentes en contextos de vulnerabilidad es la falta de dinero. Sellar et al. (2011), plantean que, en la actualidad, las personas suelen considerar un rango amplio de alternativas de vida posibles; sin embargo, no implica que la capacidad para cumplir sus aspiraciones se encuentre mejor distribuida en la sociedad. Las adolescentes perciben el poder adquisitivo como un medio fundamental para alcanzar cualquier meta; no obstante, reconocen que sus familias no poseen la estabilidad económica necesaria para que ellas logren acceder a una educación superior o estudiar la carrera de su preferencia, complementándose con el hecho de que en contextos de vulnerabilidad, se resaltan las condiciones y recursos insuficientes para solventar las necesidades básicas (Arraigada, 2005; Filgueira, 2001; Pizarro, 2001; Te Riele & Gorur, 2015). La falta de los medios materiales necesarios influye de manera determinante en la toma de decisiones a nivel vocacional. Es decir, a pesar de que las adolescentes en contextos vulnerables tienen claridad acerca de sus deseos y aspiraciones acerca de acceder a una educación superior, consideran que existe la probabilidad de no poder alcanzarlas, ya que no poseen los medios necesarios para hacerlo, a diferencia de otras personas que se desenvuelven en contextos distintos. Como se plantea en el estudio realizado por Zegarra (2013), las principales barreras percibidas para el desarrollo de aspiraciones, se relacionan con limitaciones económicas, falta de capacidades, pocas oportunidades laborales, bajo apoyo por parte de padres, falta de tiempo, entre otros. Además, las jóvenes son conscientes de sus propias necesidades materiales y de cómo estas determinan la capacidad del logro de sus metas, lo cual se relaciona con la percepción de ser privadas de oportunidades a las que tienen acceso aquellas personas que no se encuentran en situación de pobreza (De Castro, 2017). Esta conciencia acerca de las limitaciones materiales para cumplir sus sueños, se podría haber construido a partir de la experiencia previa de los padres, quienes no lograron alcanzar una educación superior debido a dificultades económicas familiares.

*"Eeh... Para los sueños hay que necesitarse dinero. Pero ahorita como no estamos tanto de dinero...No sé, como se llama, de repente falta de dinero, puede ser que no lo logre mis sueños [...] Porque para lograr un sueño tienes que tener dinero, también. Para los estudios... no es gratis también [...] Hay varias personas que por falta de dinero no cumplen sus sueños." (Maricielo).*

*"Porque no lo hemos decidido, todavía, por lo que no tenemos mucho dinero nosotros todavía. Y aparte de eso quería estudiar otra cosa, pero depende de lo que me apoyen... [...] No creo, por lo que todavía no tenemos demasiado dinero, ¿no? Por lo que estamos apretados con nuestros hermanos" (Giuliana).*

*"Mmm, no tener la economía. No tener la posibilidad de hacer que mis papás tengan más economía para que paguen mi carrera [...] Porque eh... mi papá está mal y no le pagan bien en su trabajo." (Milagros).*

Otra barrera percibida es que, a pesar de reconocer la importancia del apoyo recibido por parte de sus padres y otros familiares, consideran que en ciertas ocasiones, estos no logran tomar decisiones de manera conjunta y coherente entre ellos, lo cual dificulta el desenvolvimiento de las jóvenes, ya que sienten que el apoyo brindado por sus familias no resulta suficiente. Esta sensación de falta de apoyo familiar se complementa con lo planteado por Dietrich et al. (2011), quienes sostienen que tanto el excesivo involucramiento, como la falta de compromiso de los padres, pueden dificultar el proceso de toma de decisiones sobre el futuro vocacional de sus hijos. En adición, las adolescentes refieren que suele recibir comentarios negativos por parte de familiares y de algunas personas ajenas al entorno familiar (jóvenes, amistades y vecinos). Estos comentarios pesimistas y ejemplos negativos logran disminuir la motivación de las adolescentes para estudiar, ya que introducen en ellas creencias relacionadas con la incapacidad para lograr sus metas, la sobrevaloración de las dificultades para estudiar y una baja autoeficacia académica. Los efectos de estos comentarios desalentadores se pueden relacionar con lo planteado por Klein (2017), quien señala que la sociedad en lugar de albergar, suele desamparar; siendo la juventud, uno de los grupos más afectados. Este desamparo dificulta el tránsito de la adolescencia y provoca la creación imagen marginal que la sociedad impone sobre ellos, formando así una profecía autocumplida,

ya que consideran que son incapaces de cumplir sus metas y no toman medidas para remediarlo.

*"Pero sus motivaciones no me bastan...para lograr lo que yo deseo [...] Porque hay acciones que cuando demuestran no es suficiente...Al decir cosas o prohibirte cosas que no puedes superar [...] Que o sea cosas que es demasiado lo que pides para tu carrera. Algo así" (Giuliana).*

*"Porque hay personas que te critican. Que porque eres así... Que tú no vas a poder conseguir tus sueños... Que has sido así, no tienes apoyo de tus padres. Y muchas cosas que dice la gente que a uno le afectan." (Saraith).*

*"Bueno, yo creo que más que todo son las personas envidiosas ... [...] Ah bueno... eh... las personas envidiosas dirían... eh... por ejemplo, ¿no?... No elijas esa carrera porque no vas a poder lograrlo. Y si tú eres una de esas personas que escuchas esos consejos, no lo vas a hacer." (Alexia).*

*"Mi amiga dice ya no quiero estudiar. Como está en la pubertad, ya no quiere estudiar ya. Me está haciendo cambiar, porque ya no quiere" (Maricielo).*

Otro obstáculo relacionado al cumplimiento de aspiraciones, se relaciona con la desinformación acerca de centros de educación superior que ofrezcan carreras profesionales afines a sus preferencias y de acuerdo a su realidad económica, así como el desconocimiento acerca de las mallas curriculares, contenidos educativos, entre otros. Esta desinformación se relaciona con un bajo interés por parte de las adolescentes para investigar acerca del tema y de las opciones existentes, así como con procesos de orientación vocacional deficientes brindados por las escuelas.

*"Todavía no he pensado en nada [...] En un colegio donde enseñen bien, pues." (Treysi).*

Finalmente, las adolescentes reconocen otros obstáculos que impactan en la toma de decisiones de otras personas del mismo grupo etario. Así, las principales barreras se relacionan con problemáticas sociales como el embarazo adolescente, las influencias amicales negativas, el consumo excesivo de sustancias, los bajos niveles de comunicación familiar, entre otros. Con respecto a estos obstáculos, las adolescentes consideran que a pesar de poseer las capacidades necesarias para discernir y tomar las decisiones adecuadas, no descartan la posibilidad de ser influenciadas por estas situaciones de riesgo, lo cual descartaría la opción de alcanzar sus metas. Esto se relaciona con los hallazgos de investigaciones previas, en las que se propone que los entornos vulnerables y condiciones de hostilidad barrial, tienen repercusiones negativas en la población, ya que expone a los adolescentes a situaciones problemáticas, provocando que las limitaciones percibidas se multipliquen y los factores de riesgo, se refuercen entre sí, creando un entorno adverso (Appaduria, 2007; Ierullo, 2015; Te Riele & Gorur, 2015). A partir de esta situación de vulnerabilidad social, las familias y organizaciones manifiestan sentimientos de impotencia y preocupación por el cuidado de los adolescentes, pero los recursos y políticas suelen ser insuficientes; y la juventud queda percibida como un malestar social que no se sabe cómo intervenir (Ierullo, 2015; Klein, 2017). De esta manera, el joven se prepara para inactividad, migración, violencia, entre otros (Klein, 2017).

*“A veces, como dices que hay personas que se embarazan muy jóvenes, como pasó con mi hermana. Se embarazó joven no más. 15 años estaba embarazada ya. Ya pues, yo no quiero que me suceda lo mismo.” (Maricielo).*

*“Tal vez, o sea ahora se ve mucho la mala influencia de los amigos... o los embarazos, la drogadicción, el alcoholismo, la delincuencia [...]” (Ruth).*

*“Los enamorados [...] No van al colegio por estar con sus enamorados... eh... o están distraídas en clase, no prestan atención. O están por otro lado, están voladas. Y no, no hacen lo que el profesor les pide hacer” (Milagros).*

## **6. Ser mujer en contextos vulnerables**

En la actualidad, el género es un factor importante para entender las trayectorias de familias con limitados recursos económicos (Balarín et al., 2017). Los estereotipos de género han limitado la formación y cumplimiento de aspiraciones en adolescentes de contextos vulnerables. Las adolescentes participantes son conscientes de que las mujeres suelen tener menores oportunidades de desarrollo que los hombres; sin embargo, evidencian desacuerdo con esta realidad, ya que consideran que las mujeres tienen la capacidad necesaria para lograr las metas que se proponen. A pesar de esto, también se encuentran ciertas creencias arraigadas sobre los estereotipos de género en las mismas adolescentes.

### **6.1. Influencia de ser mujer en la elección de la carrera**

Las adolescentes de contextos urbano-vulnerables creen que tanto hombres como mujeres poseen las mismas capacidades; e incluso, que las mujeres tienen mayor potencial en relación al género masculino. Así también, consideran que el factor de género no debería influir en la toma de decisiones vocacionales; no obstante, perciben que, a pesar del incremento de la consciencia acerca del potencial de la mujer, en la actualidad, las mujeres continúan teniendo menor acceso a oportunidades académicas y laborales de alta rentabilidad, lo cual reduce, a su vez, las posibilidades de alcanzar sus metas. Esta realidad se asocia con lo planteado por Balarín et al. (2017), quienes refieren que ser mujer marcaría diferencias en las trayectorias de vida en contextos de pobreza. Por ejemplo, en la sociedad, las actividades domésticas y responsabilidades familiares son delegadas a las mujeres, las pone en desventaja (Anderson, 2007); y, del mismo modo, a lo largo de estos años, las razones de inactividad laboral en mujeres se han relacionado con labores del hogar y motivos familiares, mientras que en el caso de los hombres, se relaciona con la edad, discapacidad, estudios, entre otros (Rojas et al., 2017). Además, Sarkar y Das (2017), plantean que muchas mujeres no suelen luchar por su emancipación debido a la dependencia económica en la que viven. Esta situación de desventaja produce en ellas un sentimiento de incomodidad; sin embargo, plantean que se trata de un obstáculo superable a partir del esfuerzo personal.

*“Porque o sea las mujeres también podemos hacer cosas muy buenas, incluso más que los hombres y todo eso, ¿no? [...] porque hay muchas personas que creen que los*

*hombres solo pueden alcanzar los sueños... y eso es lo que a mí, particularmente me molesta, porque las mujeres también podemos lograr hacer algo y mucho más en la sociedad y poner un granito de arena y hacer algo por la sociedad...” (Ruth).*

*“Yo creo que... sí. En una parte sí, y en una parte, no. Sí, porque existe el machismo, y cuando tú ejerces una profesión y cuando quieres entrar a... en... entrar a trabajar en ese... en lo que tú te has preparado, dicen: “no, porque este trabajo es digno para un hombre y no para una mujer”. Pero si es que tú te lo propones y pones fuerza, si hay trabajos que permiten entrar a una mujer. [...] pero si uno se lo propone, yo creo que no afectaría mucho” (Kimberly).*

*"Bueno, aunque sí, porque a veces cuando las chicas en edad se salen embarazadas, los hombres normal se van, empiezan a trabajar, a estudiar. En cambio la mujer es la que se queda con el hijo, pues" (Grace).*

## **6.2. Creencias sobre la imagen de la mujer**

A su vez, se evidenció que a pesar de reconocer que las mujeres poseen numerosas capacidades y considerar que merecen las mismas oportunidades que sus pares masculinos, permanecen creencias profundas acerca de la inferioridad femenina, que son reforzadas por la realidad percibida. Es decir, se encuentra vigente la figura de la mujer como ama de casa y encargada de las responsabilidades domésticas. Esto se complementa con lo planteado por Ayala (2015), quien sostiene que a pesar de que las mujeres han aumentado sus niveles educativos, no significa necesariamente que exista una flexibilización de los roles asignados socialmente. Estos pensamientos se relacionan con la crianza desarrollada en casa y la influencia de la sociedad, a través de la cual, la mujer debe dedicarse a servir a su familia y verse privada de alcanzar sus metas. En las familias de entornos vulnerables, suelen alimentarse de manera especial, estereotipos definidos acerca de las mujeres, su función en la sociedad y las ocupaciones a las que deben dedicarse, lo cual impacta en sus propias convicciones, su capacidad de decisión y participación (Sarkar & Das, 2017).

*“En realidad, ama de casa somos también las mujeres. Cocinamos, todo eso. Pero más una mujer tiene que trabajar, para que tenga dinero, para cocinar. Si no, también de dónde.” (Maricielo).*

*“Aunque sea mujer no voy a... no me voy a... como se llama... a destruir mis sueños.”  
(Treysi).*

*"Porque también hay muchas veces la enseñanza de los padres que es antigua, de que siempre la mujer está por debajo y el hombre tiene que... es el que trabaja solo y la mujer tiene que hacer todas las cosas de la casa... eso también influye en algunas personas, porque es la crianza que enseñan los padres... [...] "creo que primeramente debe haber cumplido sus sueños, sus metas, y ser una buena persona, que pueda enseñar a sus hijos lo que es ser un mejor persona, y que pueda enseñar a sus otros hijos algo nuevo, ¿no?" (Ruth).*

Las creencias experimentan distintos grados de convencimiento e influyen en la percepción y comportamiento; mientras más arraigada se encuentre, es más difícil de alterar e impacta en el procesamiento de nueva información (Pajares, 1992;1994). Sin embargo, también se encuentra que estas creencias profundas relacionadas a la imagen de la mujer podrían ser abandonadas de manera progresiva a través de ejemplos de otras mujeres que logran conseguir sus sueños, dando espacio a una figura femenina empoderada, capaz de cumplir sus deseos, vencer los obstáculos del entorno y acceder a las mismas oportunidades que los hombres. De esta manera, es necesario considerar la importancia del acceso a la información y de la presencia de modelos positivos, pertenecientes al mismo entorno, a los que puedan aspirar las adolescentes, ya que a partir de estos, se construyen y transforman sus creencias.

*"Yo he visto por medios de navegación, así, de internet, que las mujeres también podemos superarnos. También podemos ser líderes y creo que sí... me superaría, ¿no?  
No me quedaría estancada como mujer" (Helen).*

### 6.3. Creencias de otras adolescentes de su entorno sobre la imagen de la mujer

Por otro lado, consideran que otras mujeres del mismo grupo etario tienen pensamientos distintos a los propios, ya que encuentran que muchas de sus amistades, no han reflexionado acerca de su plan de vida y suelen escoger carreras fáciles porque creen no poseer las capacidades necesarias para estudiar, e incluso, contemplan la opción de no acceder a una educación superior. En esta misma línea, creen que sus compañeras no son capaces de identificar sus propias cualidades y capacidades, lo cual impacta negativamente en la probabilidad de lograr sus metas. Es decir, existen adolescentes dentro del mismo contexto que consideran que no tienen la posibilidad de aprovechar buenas oportunidades y se ven influenciadas por diversos estereotipos de género, lo cual impacta de manera negativa en la toma de decisiones vocacionales. Incluso, se encuentran creencias relacionadas al deseo de ser varón para acceder a la oportunidad de alcanzar sus sueños; ya que las mujeres presentan mayor tendencia a la pobreza en todas sus dimensiones y tienen un menor acceso al mercado laboral (Anderson, 2007; Sen, como se citó en Ayala, 2015). Todas estas creencias se ven influenciadas principalmente por el entorno en el que se desarrollan, principalmente por familiares cercanos; por ejemplo, Rojas et al. (2017), encontró que las familias peruanas suelen priorizar la educación de los hijos varones antes que la de las mujeres. No obstante, también piensan que todas las adolescentes de su entorno podrían ser capaces de lograr sus aspiraciones y tener éxito, por lo que deberían transformar sus creencias y buscar la autosuperación. Esta forma de analizar la realidad se relaciona con el efecto “acto-observador” (Baron & Byrne, 2005), que sostiene que los resultados negativos que pudieran obtener otras personas, se atribuyen principalmente a condiciones internas y características personales, antes que a condiciones del entorno.

*“Mmm... ellas están en otra... [...] no sé, ellas hasta ahorita ni piensan en su profesión. [...] No piensan en qué quieren hacer. Solo piensan en fiestas... Pero son mis amigas, pe. Qué voy a hacer [...] Ellas solamente piensan en una noche, en divertirse, en ir... Yo no” (Shelly).*

*“Mi amiga, mi compañera se quiere salir del colegio.... [...] Mi amiga dice ya no quiero estudiar. Como está en la pubertad, ya no quiere estudiar ya” (Maricielo).*

*“Porque en sí, se limitan. Ellas no saben las capacidades que tienen. Porque yo tengo compañeras que son muy buenas para algunas cosas, pero ellas no lo ven. Y por más que tú le dices: “tú eres buena en esto, esto”, te dicen “no, me estás mintiendo” o “eres mi amiga, por eso lo dices...” [...] Pero ellas limitan sus pensamientos y sus... sus actividades que ellas pueden hacer [...] Sí, en mi aula hay bast... varias que dicen: “yo prefiero una carrera fácil...” porque generalmente las carreras son de tres años, cuatro años. Y ellas prefieren lo más fácil. Ellas piensan estudiar cosmetología, que es peinados, o... sino, repostería” (Kimberly).*

*“sí he escuchado una vez a una compañera decir que hubiera deseado ser varón, porque su familia se lo dice. Porque su padre hubiese querido deseado que fuera varón y no mujer; pero... y solo lo trajo al mundo porque su mamá lo quiso” (Alexia).*

En conclusión, a partir de esta investigación, realizada con 11 adolescentes mujeres, se pudo conocer, analizar y comprender las aspiraciones que se desarrollan dentro de un contexto de vulnerabilidad.

Se encontró que las adolescentes muestran determinación para acceder a una educación superior, evidenciando intereses vocacionales diversos relacionados con gustos y capacidades propias, e influencias familiares. Sin embargo, las adolescentes reflejan cierta confusión en relación a la carrera que quisieran seguir y desinformación acerca de los centros de educación superior existentes. Esta poca claridad en las metas vocacionales se podría explicar por escasos y deficientes procesos de orientación vocacional recibidos. A pesar de esto, las adolescentes muestran claridad al plantear la necesidad de realizar algunas acciones previas al estudio de la carrera de su preferencia, como ingresar a una academia pre universitaria, trabajar, o iniciar una carrera de menor costo para poder costear sus verdaderas aspiraciones. Bajo este contexto, se podría ampliar la guía de preguntas con algunas preguntas referentes a la orientación vocacional recibida durante la educación secundaria; la información manejada por las adolescentes acerca de los centros de educación superior; las oportunidades y beneficios ofrecidos por diversas instituciones, entre otros. Esta profundización ayudaría a resaltar la importancia de políticas públicas educativas que garanticen el acceso de la población vulnerable a una mayor información, recursos y oportunidades, ya que actualmente, la mayoría de

adolescentes no tiene conocimiento de las opciones que podrían facilitar su acceso a una educación superior.

Una de las principales razones para acceder a una educación superior, se relaciona con el mejoramiento de la calidad de vida y los deseos de salir de la pobreza. Es decir, las adolescentes asocian el estudio como una oportunidad de movilidad social y adquisición de bienes que ellas perciben como fuera de su alcance actual, pero que personas de otros estratos sociales, suelen dar por sentado. Además, la posibilidad de acceder a un buen trabajo, es relacionada con deseos de independencia y empoderamiento personal, lo que les permitiría romper con relaciones de dependencia y opresión. Sin embargo, las aspiraciones de las adolescentes no se ven limitadas únicamente a la búsqueda del desarrollo personal, sino que ellas aspiran a poder ayudar a su familia a salir de la condición de pobreza y mejorar su calidad de vida; además, a partir del logro de sus metas educativas y laborales, desearían también poder ayudar a otras personas que se encuentren en contexto de vulnerabilidad.

Del mismo modo, las adolescentes muestran deseos de superación personal y familiar, ya que, al ser conscientes de sus propias necesidades, y tener conocimiento de que sus padres no tuvieron acceso a una educación superior (principalmente por motivos económicos), ellas se encuentran motivadas a aprovechar las oportunidades a las que ellos no tuvieron acceso. Estos deseos de superación evidencian en las adolescentes una gran capacidad de resiliencia. La determinación de alcanzar sus aspiraciones, el deseo de autosuperación, y el deseo de salir de la pobreza, en combinación con el reconocimiento de las propias capacidades, sería un factor importante en la superación de las circunstancias adversas presentadas por los entornos de vulnerabilidad en los que se desenvuelven y en el logro de sus metas. Además, las adolescentes consideran que el apoyo familiar recibido, tanto emocional como material, también sería un aspecto fundamental para alcanzar sus aspiraciones, siendo de gran importancia la figura materna. No obstante, en ciertas ocasiones, perciben que el apoyo familiar no es suficiente, ni constante.

En esta misma línea, las adolescentes son capaces de reconocer ciertas barreras internas y externas, que podrían obstaculizar el cumplimiento de sus aspiraciones; siendo las externas, las más resaltadas. Por un lado, evidencian inseguridad y dificultad para reconocer de manera concreta sus propias habilidades y muestran indicadores de ansiedad frente al fracaso, reforzados por comentarios negativos de personas ajenas al contexto

familiar que disminuyen la motivación de las adolescentes. Por otro lado, consideran que el dinero es un medio necesario para alcanzar las metas planteadas, y perciben que sus familias no poseen la estabilidad económica necesaria para acceder a una educación superior. Esta consciencia de falta de recursos impacta de manera negativa al planteamiento de metas y toma de decisiones vocacionales. Sin embargo, la incomodidad provocada por la falta de dinero, se convierte a su vez, en una fuente de motivación para estudiar y salir de la pobreza.

Adicionalmente, las adolescentes se reconocen vulnerables frente a los riesgos sociales que frecuentemente obstaculizan el cumplimiento de metas en personas del mismo entorno; por ejemplo, el consumo de sustancias, embarazo adolescente, influencias negativas, entre otros. En relación a estas barreras, una limitación de este estudio se asocia con la exploración de las aspiraciones de las adolescentes de manera transversal, que no permite predecir si, en la realidad, las adolescentes lograrán utilizar estrategias efectivas que les permitan hacer frente a los obstáculos percibidos y alcanzar sus metas. En consecuencia, sería necesario realizar un estudio longitudinal para obtener una mayor precisión acerca de los factores protectores y principales barreras, así como información sobre capacidad de las adolescentes para sobreponerse a la adversidad y conseguir sus metas.

Finalmente, en relación al género como un factor influyente en el cumplimiento de las aspiraciones, se encontró que las adolescentes consideran que tanto hombres como mujeres poseen las mismas capacidades; por lo tanto, deberían poder gozar de los mismos derechos y oportunidades educativas y laborales dentro de la sociedad. Sin embargo, también son conscientes de que en la actualidad, las mujeres suelen tener menos posibilidades de alcanzar sus metas; y esta injusticia les genera incomodidad e insatisfacción. Paradójicamente, se evidenció, que en las mismas adolescentes, permanecen creencias profundas relacionadas a la inferioridad de la mujer y su rol predeterminado de responsabilidad doméstica. Estas creencias perpetúan estereotipos de género e influyen en el planteamiento de aspiraciones y toma de decisiones. Además, las adolescentes consideran que, a diferencia de ellas, existen otras adolescentes del mismo contexto que no tienen planes de vida estructurados y no suelen reflexionar acerca de su futuro. Esta falta de interés en su plan de vida lleva a estas adolescentes a considerar no continuar con sus estudios, o escoger carreras de baja dificultad, ya que en la mayoría de

los casos, consideran no poseer las capacidades necesarias para realizar actividades socialmente relacionadas a los hombres.

La existencia de adolescentes que no muestran un claro interés en crear un plan de vida de acuerdo a sus intereses y deseos personales, además de ser fuertemente influenciadas por estereotipos de género limitantes, lleva a reflexionar acerca de que, al realizar un muestreo por conveniencia, en el que las participantes referían a otras adolescentes cercanas a su entorno, la investigación estuvo limitada a participantes que se desenvuelven dentro de un entorno familiar que brinda apoyo y motivación constante. Además, las adolescentes entrevistadas poseían diversos factores protectores adicionales, como participación de la iglesia o programas sociales, lo cual influye de manera positiva en el planteamiento y logro de metas educativas. Es decir, sería importante realizar una investigación con adolescentes que perciban un bajo apoyo familiar, ya que probablemente, muestren diferencias en el planteamiento de aspiraciones. De esta manera, se podría obtener un panorama más amplio sobre las adolescentes en contextos vulnerables.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos y el análisis realizado, se puede apreciar una red que refleja las aspiraciones de mujeres adolescentes de contextos vulnerables y sus relaciones con diversos factores que influyen en (y se ven influenciados por) estas aspiraciones.



## CONCLUSIONES

- Este estudio identificó que las adolescentes participantes aspiran, principalmente a acceder a una educación superior. Evidencian intereses vocacionales diversos, relacionados con gustos y capacidades propias, e influencias familiares. Sin embargo, presentan poca claridad frente a la elección de la carrera. Asimismo, consideran la necesidad de estudiar una carrera de menor costo o iniciar una actividad laboral previa a estudiar una carrera de su agrado, para poder costear el estudio de la misma.
- Las principales razones para aspirar a acceder a una educación superior se relacionan con la capacidad de trabajar y obtener ingresos económicos para lograr salir del contexto de vulnerabilidad y así mejorar su calidad de vida. Estos deseos implican aspiraciones de desarrollo personal, como autosuperación y superación de personas de su entorno, principalmente a sus padres. Sin embargo, los deseos de bienestar personal van acompañados de la búsqueda del bienestar familiar y de otros miembros de su comunidad.
- Las adolescentes creen posible alcanzar sus aspiraciones, ya que consideran tener las capacidades y habilidades necesarias para tener éxito. Asimismo, reconocen que el apoyo familiar (emocional y material), juega un papel importante en la posibilidad de alcanzar sus metas.
- Las adolescentes perciben la existencia de barreras internas y externas que obstaculizarían el cumplimiento de sus aspiraciones, siendo las externas, las más resaltadas. Por un lado, muestran inseguridad acerca de sus propias capacidades e indicadores de ansiedad frente al fracaso. Por otro lado, consideran que no

poseen la estabilidad económica, ni los medios necesarios para acceder a una educación superior; no tienen conocimiento acerca de centros de estudio; y reciben comentarios negativos por parte de su familia y personas cercanas, los cuales disminuyen su motivación. Además, se perciben vulnerables a condiciones de riesgo social, que han impactado negativamente en el desarrollo de otras personas de su edad y entorno.

- El análisis de las aspiraciones de las adolescentes evidencia ciertas creencias relacionadas con los estereotipos de género existentes. Ellas sostienen que el género no debería ser un factor determinante en el planteamiento de aspiraciones; sin embargo, perciben que las mujeres tienen menores posibilidades de alcanzar sus metas, lo cual les genera malestar. Además, las participantes evidencian creencias profundas acerca de la inferioridad de su rol como mujer, lo cual perpetúa estereotipos a nivel ocupacional; pero dichas creencias podrían ser modificadas a través de ejemplo de otras mujeres y determinación personal. Asimismo, consideran que otras adolescentes del mismo contexto, no son capaces de identificar sus cualidades, ni suelen tener altas aspiraciones, por lo que eligen no acceder a una educación superior o escoger carreras “fáciles”, asociadas a la mujer.

## RECOMENDACIONES

- Realizar un estudio longitudinal, con el fin de investigar si las adolescentes logran cumplir sus aspiraciones a mediano y largo plazo. Un estudio de este tipo permitiría identificar cuáles son los factores protectores y barreras que influyen en la consecución de metas en contextos vulnerables.
- Realizar un estudio comparativo entre la población estudiada y adolescentes que perciben un apoyo familiar disminuido, y provenientes de familias disfuncionales, a fin de ampliar los resultados con población perteneciente al mismo contexto de vulnerabilidad, pero con un menor soporte del entorno cercano.
- Implementar un programa de orientación vocacional para adolescentes, tanto en colegios como en programas de desarrollo social, a fin de que, a partir del conocimiento de las propias habilidades, personalidad e intereses, las personas sean capaces de elegir una carrera acorde a las mismas y que sus aspiraciones adquieran mayor claridad. Esta orientación deberá tomar en cuenta las necesidades y limitaciones del contexto en el que se desarrollan. Además, deberá incluir información acerca de centros de estudios, becas y beneficios a los que pudieran acceder.
- Implementar un programa de orientación vocacional en centros de educación primaria e inicial. En este, se deben trabajar aspectos de autoconocimiento y autoestima a partir de la primera infancia y a lo largo de las distintas etapas del desarrollo, de manera constante y progresiva, para que al llegar a la adolescencia, posean mayor claridad acerca de sus propias habilidades, gustos e intereses, lo cual facilitaría la toma de decisiones y mejoraría el planteamiento de metas

educacionales posteriores. El desarrollo de programas longitudinales generaría un cambio en el desarrollo de creencias de autoeficacia en las futuras generaciones de adolescentes.

- Desarrollar un programa de autoconocimiento y autoestima, aplicable en colegios y programas sociales, tanto en adolescentes como en infantes. Estos programas deben buscar fomentar la autoconfianza, ya que la determinación personal es fundamental para plantear y perseguir aspiraciones a pesar de los obstáculos del entorno.
- Incluir programas de desarrollo para padres de familia, dentro del programa escolar y como parte de proyectos sociales que trabajen con niños y adolescentes, para resaltar la importancia de la familia como factor protector en el desarrollo de las personas y sus aspiraciones. Además, promover una crianza basada en el reconocimiento de capacidades y habilidades del niño, así como una educación basada en la igualdad entre hombres y mujeres.
- Incluir, dentro de las políticas de desarrollo social, programas de difusión de información acerca de carreras profesionales, centros de educación superior, becas y otros beneficios, tanto públicos como privados, dirigidos a adolescentes de entornos vulnerables. La difusión de información beneficiaría a una toma de decisiones vocacionales informada y aumentaría las posibilidades de logro de aspiraciones.
- Incluir, dentro de las políticas de desarrollo social, programas de prevención de riesgos sociales, tales como consumo de drogas, alcohol, embarazo adolescente, adicciones, entre otros, así como de promoción de hábitos saludables, dirigidos a adolescentes de entornos vulnerables; ya que estos son factores que impactan negativamente en el logro de aspiraciones y metas.

## REFERENCIAS

- Abramovay, M., Jacobo, J., Coelho, C. e Das Gracias, M. (1999). *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. [Pandillas, grupos juveniles y raperos: juventud, violencia y ciudadanía en ciudades periféricas de Brasilia].  
[https://books.google.nl/books?id=A-On9NFPf8MC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.nl/books?id=A-On9NFPf8MC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Alegría, L. (24 de abril de 2018). Pobreza en el Perú sube por primera vez en este milenio. *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/economia/peru/pobreza-peru-sube-primera-vez-milenio-noticia-514460>
- Alvarado, P. (2015). Efecto de un programa basado en la inteligencia emocional para la mejora de la resiliencia en alumnos del quinto grado de secundaria en situación de pobreza. *In Crescendo*, 2(1), 224-234.  
<http://doi.org/1021895/incres.2015.v6n1.18>
- Ames, P. (2013). *¿Construyendo nuevas identidades? Género y educación en los proyectos de vida de las jóvenes rurales del Perú* (Documento de Trabajo 8).  
<http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2013/07/construyendonuevasidentidades.pdf>
- Anderson, J. (2007). Género de cuidados. En M. Barriga (ed.), *Fronteras interiores* (pp. 71-93). [https://imas2010.files.wordpress.com/2010/06/anderson\\_71-93.pdf](https://imas2010.files.wordpress.com/2010/06/anderson_71-93.pdf)
- Appadurai, A. (2004). "The capacity to aspire: Culture and the terms of recognition" [La capacidad para aspirar: cultura y términos de reconocimiento]. En Rao, V. y Walton, M. (Eds.), *Culture and Public Action* (pp. 58-84).  
[https://www.researchgate.net/publication/238339323\\_The\\_Capacity\\_to\\_Aspire\\_Culture\\_and\\_the\\_Terms\\_of\\_Recognition](https://www.researchgate.net/publication/238339323_The_Capacity_to_Aspire_Culture_and_the_Terms_of_Recognition)
- Appadurai, A. (2007). The capacity to aspire [La capacidad para aspirar]. En Held, D. y Moore, H. (Eds.), *Cultural politics in a global age* (pp. 29- 35).  
<https://es.scribd.com/document/148497098/The-Capacity-to-Aspire-by-Arjun-Appadurai>

- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (6ta ed.). <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-C3%93N-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Arriagada, I. (2005). Dimensiones de la pobreza y políticas desde una perspectiva de género. *Revista de la CEPAL*, 85, 101-113. Sitio web de CEPAL: <http://www.cepal.org/mujer/reuniones/quito/iarriagada2.pdf>
- Asociación Peruana de Empresas de Investigación de Mercados. (2017). *Niveles socioeconómicos 2017*. <http://www.apeim.com.pe/wp-content/themes/apeim/docs/nse/APEIM-NSE-2017.pdf>
- Ayala, D. (2015). Feminización de la pobreza: Incorporación de la perspectiva de género para entender la multidimensionalidad de la pobreza. *Población y Desarrollo*, 21(41), 17-28. [http://dx.doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2015.021\(41\)017-028](http://dx.doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2015.021(41)017-028)
- Balarín, M., Alcázar, L., Rodríguez, M. F. y Glave, C. (2017). *Transiciones inciertas: Una mirada a los jóvenes de contextos urbanos vulnerables de Lima* (Documento de investigación). Sitio web de GRADE: <http://repositorio.grade.org.pe/bitstream/handle/GRADE/352/ddt84.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective [Teoría social cognitiva: una perspectiva antigua]. *Annual Reviews*, 25, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Baron, R. y Byrne, D. (2005). *Psicología social* (10ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Beck, A., Rush, J., Shaw, B. y Emery, G. (2010). *Terapia cognitiva de la depresión* (Trad. Del Viso, S.). (19ª ed.). (Trabajo original publicado ca. 1979). [https://www.academia.edu/7663741/135522157\\_Terapia\\_cognitiva\\_de\\_la\\_depresion\\_19a\\_ed](https://www.academia.edu/7663741/135522157_Terapia_cognitiva_de_la_depresion_19a_ed)
- Berzin, S. (2010). Educational aspirations among low-income youths: examining multiple conceptual models [Aspiraciones educativas en jóvenes de ingresos bajos: examinando multiples modelos conceptuales]. *Children & Schools*, 32(2), 112-124. <https://search-proquest-com.ezproxy.ulima.edu.pe/docview/210947020/fulltextPDF/7978DC4312A04A56PQ/1?accountid=45277>

- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: Nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Seminario Internacional: Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.  
[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/7704957/orgin011.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1526958907&Signature=gu7Cn79NfebYWorAqNfBwe3WR5k%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DVulnerabilidad\\_social\\_nociones\\_e\\_implica.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/7704957/orgin011.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1526958907&Signature=gu7Cn79NfebYWorAqNfBwe3WR5k%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DVulnerabilidad_social_nociones_e_implica.pdf)
- Chambers, R. (1989). Editorial Introduction: Vulnerability, coping and policy [Introducción editorial: vulnerabilidad, afrontamiento y política]. *Institute of Development Studies Bulletin*, 20(2). <https://doi.org/10.1111/j.1759-5436.1989.mp20002001.x>
- Clemente, A. (2014). *Territorio urbano y pobreza persistente*. <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ulima.edu.pe/lib/bibudlimasp/reader.action?docID=4423267&query=>
- Cueto, S., Escobal, J., Penny, M. y Ames, P. (2011). *¿Quién se queda atrás? Resultados iniciales del estudio Niños del Milenio. Tercera ronda de encuestas en el Perú*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/821/465.%20Qui%C3%A9n%20se%20queda%20atr%C3%A1s%20resultados%20iniciales%20del%20estudio%20Ni%C3%B1os%20del%20Milenio.%20Tercera%20ronda%20de%20encuestas%20en%20el%20Per%C3%BA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cueto, R., Espinosa, A., Guillén, H. y Seminario, M. (2016). Sentido de comunidad como fuente de bienestar en poblaciones socialmente vulnerables de Lima, Perú. *Psyche*, 25(1), 1-18. <http://doi.org/10.7764/psyche.25.1.814>
- Cuevas, F., Favara, M. y Rosero, J. (2016). *Dimensiones psicosociales de la pobreza. Reporte de pobreza por consumo. Ecuador 2006 - 2014*. [http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estudios%20e%20Investigaciones/Pobreza\\_y\\_desdigualdad/8.Reporte-Psicosociales\\_de\\_la\\_pobreza.pdf](http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estudios%20e%20Investigaciones/Pobreza_y_desdigualdad/8.Reporte-Psicosociales_de_la_pobreza.pdf)
- De Castro, G. (2017). El impacto relacional de la pobreza en la infancia y la adolescencia: Aportes desde el análisis del bienestar y los derechos de la infancia en España 2007-2015. *Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento*, 6(1), 6-21. <https://doi.org/10.3895/rbpd.v6n1.4604>

- Dietrich, J., Kracke, B., & Nurmi, J. (2011). Parent's role in adolescents decision on a college major: A weekly diary study [El rol de los padres en la elección de la especialidad universitaria: un estudio de diarios semanales]. *Journal of Vocational Behavior*, 79(1), 134-144. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.12.003>
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la Escuela: Sociología de la experiencia escolar*. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/8SOCE\\_Dubet\\_Unidad\\_5.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/8SOCE_Dubet_Unidad_5.pdf)
- Filgueira, C. (2001, Junio). *Estructura de oportunidades y vulnerabilidad social: aproximaciones conceptuales recientes*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional "Las Diferentes Expresiones de la Vulnerabilidad Social en América Latina y el Caribe", Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía, Comisión Económica Para América Latina y el Caribe, Santiago, Chile. <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/3/8283/cfilgueira.pdf>
- Garrido, M. y Jaraíz, G. (2017). Políticas inclusivas en barrios urbanos vulnerables. *Areas*, 36, 141-151. <http://revistas.um.es/areas/article/view/308141>
- González, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad*. McGraw-Hill Interamericana.
- Guerrero, G. (2013). *¿Cómo afectan los factores individuales y escolares la decisión de los jóvenes de postular a educación superior?* (Documento de trabajo). Lima: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE). <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/246160/2/ddt69.pdf>
- Hartung, P, Porfeli, E., & Vondracek, F. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration [Desarrollo vocacional infantil: una revision y reconsideración]. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385-419. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.006>
- Ierullo, M. (2015). La crianza de niños, niñas y adolescentes en contextos de pobreza urbana persistente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 671-683. <http://doi.org/10.11600/1692715x.1328020615>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Indicadores de género*. Recuperado de <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/brechas-de-genero-7913/>

- Katayama, R. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa*.  
<https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2017/04/Introducci%C3%B3n-a-la-investigaci%C3%B3n-cualitativa-Fundamentos-m%C3%A9todos-estrategias-y-t%C3%A9cnicas.pdf>
- Kenny, M., Blustein, D., Chaves, A., Grossman, J., & Gallagher, L. (2003). The role of perceived barriers and relational support in the educational and vocational lives of urban high school students [El rol de las barreras percibidas y el apoyo relacional en la educación y la vida vocacional de estudiantes de secundaria urbanos]. *Journal of Counseling Psychology*, 50(2), 142-155.  
<http://doi.org/10.1037/0022-0167.50.2.142>
- Klein, A. (2017). La memoria resiliente y la amnesia criptográfica: el caso de la juventud empobrecida latinoamericana. *Saude e Sociedade*, 26(2).  
<https://doi.org/10.1590/S0104-12902017158361>
- Lent, R., Brown, S., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis [Soportes contextuales y barreras para la elección de la carrera: Un análisis sociocognitivo]. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Lescano, A., Antiporta, D., Luna, A., Saldarriaga, E., Santibañez, C., Soto-Herrera, P. y Reátegui, C. (2018). *Desafíos y prioridades: Política de adolescentes y jóvenes en el Perú*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6098>
- Marjoribanks, K. (2003). Learning environments, family contexts, educational aspirations and attainment: A moderation-mediation model extended [Entornos para el aprendizaje, contextos familiares, aspiraciones y logros educativos: Un modelo extendido de moderación-mediación]. *Learning Environments Research*, 6(3), 247-265. <https://doi.org/10.1023/A:1027327707647>
- Martínez, M. (2013). *Ciencia y arte de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Trillas.
- Massey, E., Gebhardt, W., & Garnefski, N. (2008). Adolescent goal content and pursuit: A review of the literature from the past 16 years [Contenido y búsqueda de metas adolescentes: una revisión de la literatura de los últimos 16 años]. *Developmental Review*, 28, 421-460. <http://doi.org/10.1016/j.dr.2008.03.002>

- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales*, 5. <http://doi.org/10.15381/is.v4i5.6851>
- Meo, A. y Dabenigno, V. (2010). Expansión de las aspiraciones educativas en jóvenes de sectores populares. ¿Evidencias de la emergencia de un nuevo habitus escolar en la ciudad de Buenos Aires?. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53(5), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie5351717>
- Ministerio de Educación. (2015). *Edudatos N° 19: ¿La educación superior es prioridad en los y las jóvenes del Perú?*  
<http://escale.minedu.gob.pe/documents/10156/3415561/Edudatos+19+diciembre+2015.pdf>
- Morgan, D. (2013). *Integrating qualitative and quantitative methods: A pragmatic approach* [Integrando los métodos cualitativo y cuantitativo: una aproximación práctica]. <https://dx.doi.org/10.4135/9781544304533>
- Olaz, F. y Pérez, E. (2012). Creencias de Autoeficacia: líneas de investigación y desarrollo de escalas. *Revista Tesis*, 1, 157-170.  
[https://www.researchgate.net/profile/Fabian\\_Olaz/publication/260517876\\_Creencias\\_de\\_Autoeficacia\\_desarrollo\\_de\\_escalas\\_y\\_lineas\\_de\\_investigacion/links/0deec5317d4975bdad000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Fabian_Olaz/publication/260517876_Creencias_de_Autoeficacia_desarrollo_de_escalas_y_lineas_de_investigacion/links/0deec5317d4975bdad000000.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Sitio web de la Organización de las Naciones Unidas:  
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Pajares, F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct [Creencias de los profesores e investigación educativa: aclarando un constructo confuso]. *Review of Educational Research*, 62(39), 307-332.  
<https://search-proquest-com.ezproxy.ulima.edu.pe/docview/214115050?OpenUrlRefId=info:xri/sid:summon&accountid=45277>
- Papalia, D., Feldman, R., Martorell, G., Berber, M. y Vásquez, M. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana.
- Pérez, C. (2016). *Diferencias en autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en adolescentes institucionalizados y adolescentes en contextos sociales de riesgo* (Tesis de licenciatura, Universidad de Comillas). Repositorio institucional de la

Universidad de Comillas.

<https://repositorio.comillas.edu/rest/bitstreams/29831/retrieve>

- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas de análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1- 42.  
[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31156298/A.Contenido.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEpistemologia\\_metodologia\\_y\\_tecnicas\\_del.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190618%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20190618T014512Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=8c86414ae04613066a6e91f2031bb46326c841861bd961334a9c077bef783965](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31156298/A.Contenido.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEpistemologia_metodologia_y_tecnicas_del.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190618%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20190618T014512Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=8c86414ae04613066a6e91f2031bb46326c841861bd961334a9c077bef783965)
- Pizarro, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*.  
[http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4762/S0102116_es.pdf?sequence=1)
- Ponte, J. (1994). *Mathematics teachers' professional knowledge* [Conocimiento profesional de profesores de matemática] (Documento de conferencia).  
[https://www.researchgate.net/publication/260987367\\_Mathematics\\_teachers'\\_professional\\_knowledge](https://www.researchgate.net/publication/260987367_Mathematics_teachers'_professional_knowledge)
- Redmond, G. (2008). *Children's perspectives on economic adversity: a review of the literature* [Perspectivas de los niños en adversidad económica: una revisión de la literatura] (Documento de discusión).  
[https://www.unicef.org/socialpolicy/files/Childrens\\_Perspective\\_on\\_Economic\\_Adversity.pdf](https://www.unicef.org/socialpolicy/files/Childrens_Perspective_on_Economic_Adversity.pdf)
- Renés, V. (2000). “Dimensión territorial de la pobreza e intervención social”. *Documentación social*, 119, 259-273.  
<http://studylib.es/doc/8660053/dimensi%C3%B3n-territorial-de-la-pobreza-e-intervenci%C3%B3n-social>
- Rojas, V., Guerrero, G. y Vargas, J. (2017). *El género y las trayectorias hacia la adultez en el Perú: Educación, trabajo y maternidad/paternidad* (Documento de trabajo). Sitio web de GRADE: [http://www.grade.org.pe/forge/descargas/2017-08-07%20Trayectorias%20de%20G%C3%A9nero\\_vf.pdf](http://www.grade.org.pe/forge/descargas/2017-08-07%20Trayectorias%20de%20G%C3%A9nero_vf.pdf)

- Rosado, C. (2013). Los intereses ocupacionales y la autoeficacia académica en niños y niñas de escuelas elementales ubicadas en San Juan, PR. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 28, 36-60.  
<http://revistas.upr.edu/index.php/cuadernos/article/viewFile/13571/11218>
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Deusto.
- Ruiz, J. y Fusté, A. (2015). La evaluación de creencias y actitudes disfuncionales en los modelos de Ellis y Beck: similitudes y diferencias. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 40(1), 51-61.  
[https://www.researchgate.net/publication/290244864\\_La\\_evaluacion\\_de\\_creencias\\_y\\_actitudes\\_disfuncionales\\_en\\_los\\_modelos\\_de\\_Ellis\\_y\\_Beck\\_similitudes\\_y\\_diferencias](https://www.researchgate.net/publication/290244864_La_evaluacion_de_creencias_y_actitudes_disfuncionales_en_los_modelos_de_Ellis_y_Beck_similitudes_y_diferencias)
- Sarkar, S., & Das, M. (2017). A comparative study on empowerment of tribal and non tribal girl students in rural area [Estudio comparativo sobre empoderamiento de estudiantes mujeres pertenecientes y no pertenecientes a tribus en zonas rurales]. *Educational Quet: An international journal of Education and Applied Social Science*, 8(3), 459-465. [https://doi.org/10.5958/2230\\_7311.2017.00093.9](https://doi.org/10.5958/2230_7311.2017.00093.9)
- Sellar, S. (2013). "Equity, markets and the politics of aspiration in Australian higher education" [Equidad, mercados y políticas de aspiraciones en la educación superior australiana]. *Discourse; Studies in the Cultural Politics of Education*, 34(2), 245-258. <https://doi.org/10.1080/01596306.2013.770250>
- Sellar, S., Gale, T., & Parker, S. (2011). Appreciating aspirations in Australian higher education [Comprendiendo aspiraciones en la educación superior australiana]. *Cambridge Journal of Education*, 41(1), 37-52.  
<http://doi.org/10.1080/0305764x.2010.549457>
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. (2014a). *Expectativas y proyectos de futuro de jóvenes estudiantes secundarios: un estudio sobre aspiraciones y segmentación social del sistema educativo chileno*. VIII Jornadas de sociología de la UNLP.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/55913/Documento\\_completo.pdf?sequence=1](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/55913/Documento_completo.pdf?sequence=1)
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M. (2014b). ¿Las cosas claras? Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios. *Estudios Pedagógicos*, 40(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100015>

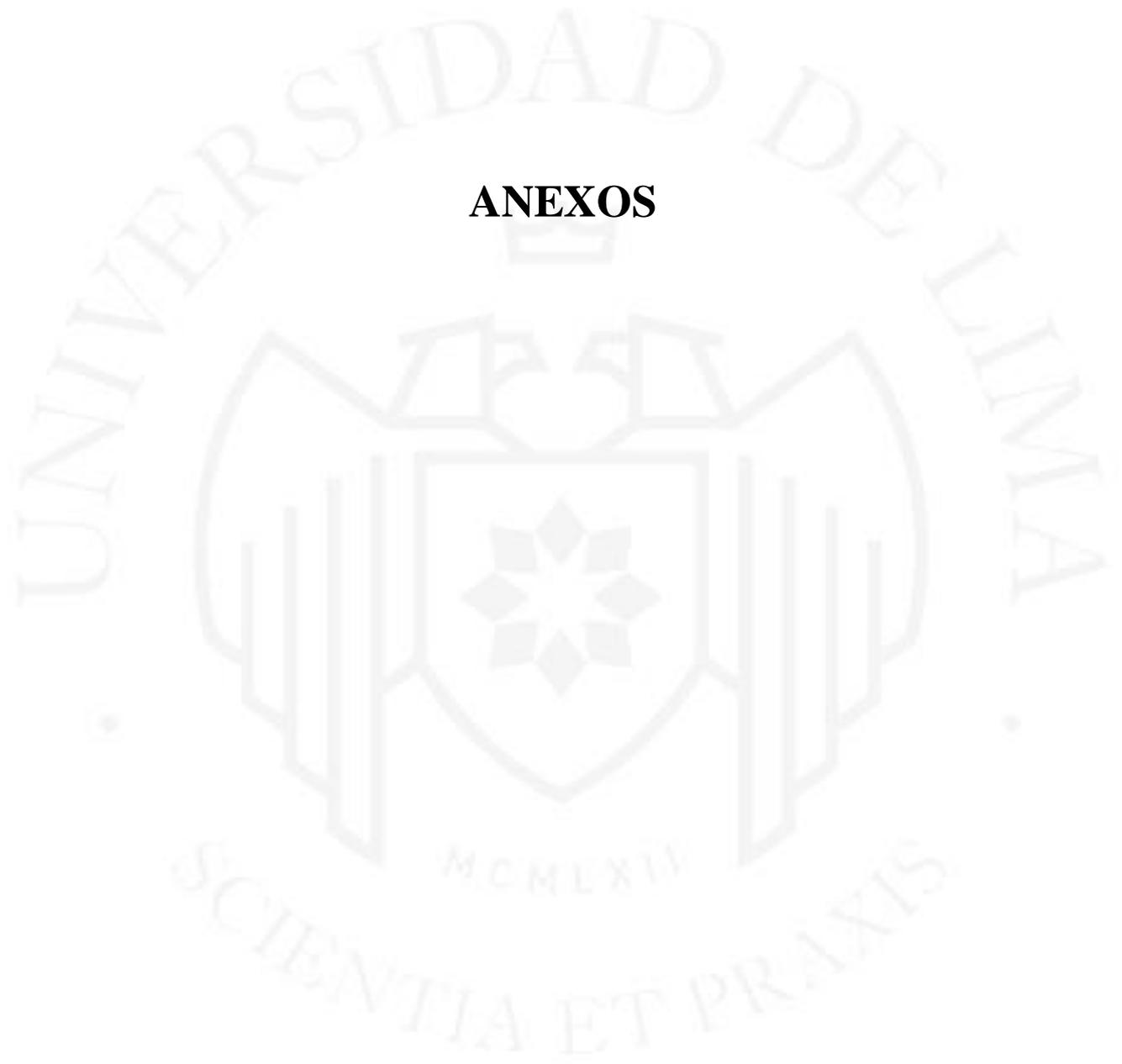
Subirats, J. (2006). “¿Es el territorio urbano una variable significativa en los procesos de exclusión e inclusión social?”. V Seminario de investigación en Ciencias Políticas. [https://nanopdf.com/download/es-el-territorio-urbano-una-variable-significativa\\_pdf](https://nanopdf.com/download/es-el-territorio-urbano-una-variable-significativa_pdf)

Subirats, J., Goma, R. y Brugué, J. (2005). *Análisis de los factores de exclusión social*. (Documento de Trabajo 6). [https://w3.grupobbva.com/TLFU/dat/exclusion\\_social.pdf](https://w3.grupobbva.com/TLFU/dat/exclusion_social.pdf)

Te Riele, K., & Gorur, R. (2015). *Interrogating conceptions of “vulnerable youth” in theory, policy and practice* [Interrogando conceptos de “juventud vulnerable” en teoría, política y práctica]. <https://www.sensepublishers.com/media/2382-interrogating-conceptions-of-vulnerable-youth-in-theory-policy-and-practice.pdf>

Zegarra, C. (2013). *Aspiraciones educativas y ocupacionales de jóvenes: un estudio mixto sobre el rol del nivel socioeconómico y la percepción de barreras* (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú). Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4840/ZEGARRA\\_PEREZ\\_CLAUDIA\\_ASPIRACIONES\\_JOVENES.pdf?sequence=1&isAlloved=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4840/ZEGARRA_PEREZ_CLAUDIA_ASPIRACIONES_JOVENES.pdf?sequence=1&isAlloved=y)

## **ANEXOS**



## **Anexo 1: Guía de entrevista**

### **Deseos**

Cuéntame acerca de tus metas/ acerca de lo que quisieras hacer al terminar el colegio.

¿Qué carrera te gustaría estudiar? / ¿En qué te gustaría trabajar? ¿Por qué?

¿Por qué te gustaría estudiar? ¿Por qué escogerías esa carrera? ¿Alguien te ha sugerido que estudies esa carrera? ¿Por qué trabajarías antes de estudiar?

¿A qué te gustaría dedicarte cuando termines de estudiar una carrera? Por ejemplo, un negocio propio, trabajo independiente, seguir estudiando, etc.

¿Cómo te ves en algunos años? Por ejemplo, en 10 años.

¿Quisieras seguir viviendo aquí? ¿O quisieras mudarte? ¿Por qué?

¿Cómo crees que podrías lograr tus metas?

¿Crees que será posible lograr todos tus sueños? ¿Por qué?

¿Qué capacidades personales crees que tienes que te ayudarán a lograr tus sueños?

¿Crees que te hará feliz lo que hagas al terminar el colegio?

¿Cómo crees que te sentirías si lograras todo lo que te has propuesto?

¿Qué crees que es lo más probable que hagas al terminar el colegio? ¿Es lo que realmente quieres?

### **Barreras y oportunidades**

¿Qué cosas crees que te ayudarán a lograr tus sueños?

¿Tienes el apoyo de tu familia? ¿Cómo reaccionarían al saber qué quieres estudiar?

¿Cuáles son las principales barreras u obstáculos que no te dejarían cumplir lo que quieres? ¿Cómo te sientes con eso?

¿Consideras que el dinero es un obstáculo para cumplir tus metas?

¿Cuáles son las principales barreras que las chicas de tu edad suelen tener? ¿Crees que te podrían pasar a ti?

### **Influencias sobre las aspiraciones**

¿Qué personas influyen sobre tus decisiones? ¿Qué te dicen? ¿Consideras que sus opiniones son determinantes en lo que haces?

¿En qué trabajan tus papás? ¿Estudiaron algo?

¿Eso influye en tus sueños? ¿Te motiva a estudiar?

¿Crees que el hecho de ser mujer influye en tus sueños o decisiones? Por ejemplo, en la elección de la carrera, estudiar, trabajar, ser ama de casa

¿Ser mujer impacta en las posibilidades de alcanzar tus sueños? ¿Crees que las mujeres tienen menores oportunidades en el mundo? ¿Y en tu familia?

¿Crees que a otras chicas de tu edad les importa el hecho de ser mujer e influye en sus sueños?

¿Qué opinas de otras chicas de tu edad? ¿Qué sueños tienen? ¿Qué quisieran hacer?

¿Cómo crees que debería ser una mujer adulta?

## **Anexo 2: Inmersión de campo**

### **Deseos**

¿Qué quisieras hacer al terminar el colegio? ¿Por qué?

¿A qué ocupación te gustaría dedicarte cuando seas adulta? ¿Por qué?

### **Barreras y oportunidades**

¿Crees que es posible realizar todos tus sueños? - ¿Cómo te sientes con eso?

¿Qué crees que es más probable que hagas al terminar el colegio? ¿Es compatible con tus deseos?

¿Cuáles son las principales barreras u obstáculos que encuentras para realizar lo que quieres?

¿Qué medios consideras que tienes que te permitirán alcanzar tus metas?

### **Influencias en las aspiraciones**

¿En qué trabajan/ Qué estudiaron tus padres? ¿Cómo crees que esto influye en tus deseos/sueño?

¿Consideras que las opiniones de tus padres/ personas cercanas influirán en tus decisiones del futuro?

¿Cómo crees que reaccionarán tus padres al saber lo que quieres hacer al terminar el colegio?

¿Cómo crees que el hecho de ser mujer influye en tus sueños y decisiones sobre el futuro?

¿Crees que ser mujer impacta en las posibilidades de alcanzar tus sueños? ¿Cómo te sientes con eso?

### **Actitudes hacia las aspiraciones**

¿Qué capacidades consideras tener para lograr lo que te propones en el futuro? ¿Crees que tienes lo necesario para lograrlo?

¿Crees que te hará feliz lo que probablemente hagas al terminar el colegio? ¿Por qué?

## **Transcripción de la entrevista piloto**

**E: Entrevistadora**

**N: Participante**

E: A ver, N, cuéntame sobre tus metas cuando termines el colegio

N: ¿Lo que quiero hacer?

E: Ajá

N: Quiero estudiar administración de empresas y luego inclinarme para profesora de inicial porque es lo que me gusta más, ¿No? ... Los niños y eso...

E: O sea, ¿Quisieras estudiar al terminar el colegio?

N: Sí, porque es una profesión que puedo hacer lo que me guste y sentirme cómoda y no estar esforzada a lo que me digan los demás

E: Ya, o sea quisieras estudiar administración y luego educación... Y ¿sabes dónde quisieras estudiar?

N: Quiero estudiar administración en el instituto. Me han hablado buenos institutos de administración. Y profesora de inicial...quiero entrar al pedagógico.

E: Ah ya, y más o menos, ¿cómo vas a hacer para...? ¿Sabes qué tienes que hacer para estudiar ahí?

N: Ah...¿Prepararme? Al otro año, prepararme en las mañanas, para que termino 5to y de frente tomar mi examen para poder estudiar

E: O sea, ¿Quieres estudiar apenas termines el colegio?

N: Sí

E: No quieres esperar un tiempo...

N: No, porque es como una pérdida de tiempo

E: Ya, y ¿Crees que es posible realizar todos tus sueños? O sea, ¿Todo lo que quieres hacer?

N: Sí... sí. Porque tengo el apoyo de mi familia y la economía también. Entonces sí creo que se podría

E: Y ¿Cómo te sientes con eso? O sea, ¿Te sientes feliz con eso?

N: Sí... sí ... sí, o sea me siento feliz. Porque hasta ahorita tengo el apoyo de mis familiares que me pueden ayudar en los estudios porque quieren que yo sea alguien, ¿No? ...Salir adelante...

E: ¿Quiénes te apoyan más?

N: Mis padres, mis hermanos y mis tíos

E: Y.. O sea, sí crees que es probable que estudies terminando el colegio... Porque tienes todo este apoyo... y ¿Cuáles crees que son las principales barreras u obstáculos? O sea, lo que tú crees que no te dejaría realizar lo que quieres.

N: ¿Cómo?

E: O sea algo que podría pasar, o algún factor que tú creas que no te dejaría por ejemplo... estudiar

N: Ah ya, este... la falta de economía de mis padres. Y algún sentimiento mal, como la pérdida de un familiar. Y eso... creo.

E: Ah... y ahora, al revés.. ¿Qué medios crees que te permitirían alcanzar tus metas?

N: ¿Que me ayudaría?

E: Ajá, por ejemplo.. económicos...

N: Ah ya.. este...

E: Lo del apoyo de tu familia está bien, por ejemplo

N: Claro... El apoyo de mi familia y el esfuerzo que yo voy a poner

E: Ya. Y, ¿En qué trabajan tus papás?

N: Ya, mi mamá es ama de casa y mi papá es hornero en la pollería....(la hermana interrumpe diciendo que se dice cocinero)... ¿No es igual? Bueno, es cocinero en la pollería de acá.

E: ¿Ellos estudiaron algo?

N: Ah no...

E: ¿Y crees que esto influye en lo que tú quieres hacer?

N: Aja... Como para sacar adelante a mi familia, ¿no? Porque como soy la última....

E: ¿Eres la última?

N: Sí

E: ¿Y tus hermanos han estudiado algo?

N: Mi hermano mayor, estudió repostería. El siguiente no, albañil. La otra se preparó pa' cosmetología y ella... (señala a su hermana), dejó sus estudios por sus hijos.. y yo pues, que quiero estudiar.

E: O sea, ¿Ellos te motivan para estudiar?

N: Claro

E: Y, ¿Crees que las opiniones de tus papás o de personas cercanas, como tus hermanos influirían en las decisiones que tomes? O sea qué vas a estudiar, o algo así

N: Sí, porque son motivaciones, ¿No? Que ellos me están brindando. Si es que han terminado... porque algunos han terminado y otros han dejado a medias su carrera... de mis hermanos. Pero como mis padres que no han estudiado... ellos quieren que yo sea alguien en la vida, ¿No? No ser igual que ellos. Ellos quieren que yo sea mejor todavía

E: Ah ya... y si ellos te dijeran que no estudies... ¿Tú crees que eso influiría en lo que tú hagas?

N: Mm no, porque si se presenta ese caso, que me digan que no estudie.. yo podría trabajar para yo solita pagar mis estudios.

E: Ajá.. o si te dijeran que no estudies educación, o si te dijeran que no estudies administración, y por ejemplo, te dijeran que estudies x... medicina

N: Es que ... es lo que me gusta, ¿No? No voy a estudiar lo que no me gusta para no sentirme cómoda

E: Claro. Ya, o sea, ¿Tus padres reaccionarían bien al saber qué quieres estudiar?

N: Sí, porque me comprenderían, ¿No? Porque si es lo que me gusta...

E: Claro. Ya, y en general, ¿Tú crees que el hecho de ser mujer influye en los sueños o en lo que alguien decide ser en el futuro?

N: ¿El hecho de ser mujer?... ¿cómo? ¿cómo? No, eh...

E: O sea si el hecho de ser mujer influye en las decisiones que toman para el futuro

N: No, porque para mí, hombres y mujeres son iguales. No hay ni una diferencia, porque Dios es como lo ha creado, ¿No? Hombre y mujer... por igual. Y por igual si quieren estudiar. No solo haiga trabajo para hombres especialmente, porque las mujeres también lo pueden hacer.

E: Ajá, o sea, ¿Tú no crees que ser mujer impactaría en las posibilidades de alcanzar tus sueños?

N:... (silencio. mueve la cabeza de un lado al otro)

E: ¿No?...

N: (Mueve la cabeza en negación)

E: Está bien. Y, ¿Tú qué capacidades o habilidades crees que tienes para lograr lo que quieres en el futuro?

N: ¿Capacidades puedo lograr?

E: O sea, qué habilidades o cosas buenas crees que tienes para lograr lo que quieres

N: Ah, el esfuerzo que pueda poner. El empeño y... lo que me gusta, ¿No? la paciencia por los niños, el amor

E: ¿Y crees que tienes todo lo necesario para estudiar y trabajar después?

N: Ah, sí. Si es que mis padres, mi familia me siguen apoyando, ¿No?

E: Ajá. ¿Y crees que te va a hacer feliz lo que hagas al terminar el colegio?

N: ¿Si me hace feliz?

E: O sea, si crees que te va a hacer feliz lo que hagas... o sea, estudiar...

N: Sí, porque ... no... no perdería tiempo. Porque es como una pérdida. ¿No? porque quizás después se pueden arrepentir... y no...

E: Ajá.

N: Mejor todo calientito no más

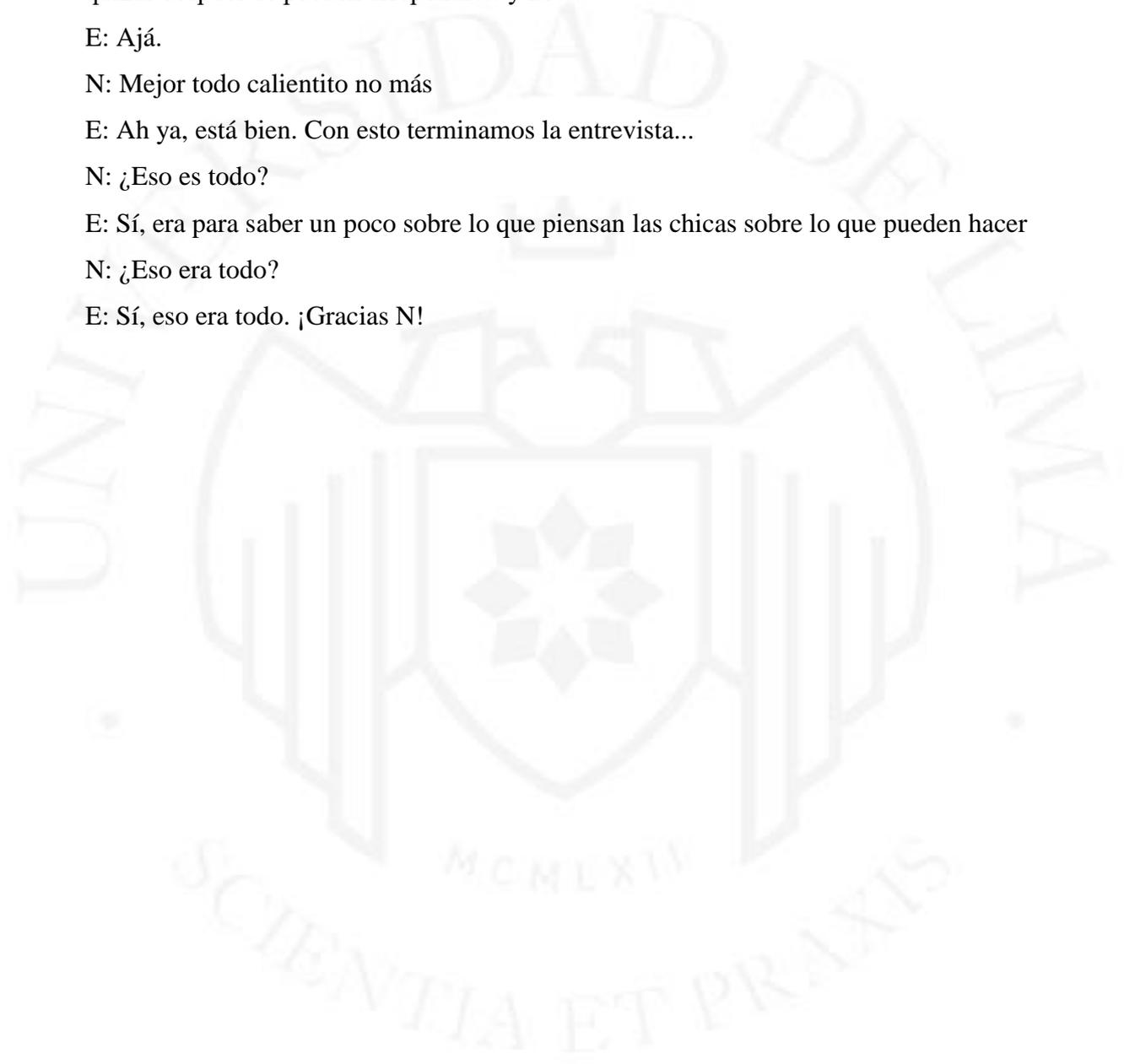
E: Ah ya, está bien. Con esto terminamos la entrevista...

N: ¿Eso es todo?

E: Sí, era para saber un poco sobre lo que piensan las chicas sobre lo que pueden hacer

N: ¿Eso era todo?

E: Sí, eso era todo. ¡Gracias N!



### Anexo 3: Consentimientos informados



## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES/TUTORES

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los padres o tutores de la participante de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante. La presente investigación es conducida por Paola Johana Gambini Kanamori, estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad de Lima. La meta de este estudio es describir las creencias de adolescentes mujeres de contextos urbano-vulnerables de Lima Metropolitana y Callao sobre sus propias aspiraciones.

Si usted autoriza la participación en este estudio del menor a cargo, se le pedirá a la participante responder un cuestionario y un conjunto de preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante esta sesión se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que la participante haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas de las participantes a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, usted o el menor a cargo, pueden hacer las preguntas correspondientes. Igualmente, el participante puede retirarse del estudio en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista resultan incómodas para la participante, esta tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su colaboración.

Yo \_\_\_\_\_, con DNI: \_\_\_\_\_, madre/padre/apoderado de la menor \_\_\_\_\_, autorizo voluntariamente la participación de mi hija/apoderada en esta investigación, conducida por Paola Johana Gambini Kanamori. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es describir las creencias y actitudes de adolescentes mujeres de contextos urbano-vulnerables de Lima Metropolitana y Callao sobre sus propias aspiraciones.

Me han indicado también que la participante tendrá que responder un cuestionario y un conjunto de preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 30 minutos.

Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que la participante puede retirarse del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para ella. De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactar a Paola Johana Gambini Kanamori al teléfono 940245713 o al correo 20130522@aloe.ulima.edu.pe

Padre/Madre/Apoderado

Paola Gambini

## CONSENTIMIENTO INFORMADO INSTITUCIONAL

Acepto que las adolescentes a las que la Asociación Cruz Blanca tiene acceso, participen de manera voluntaria en la investigación conducida por Paola Johana Gambini Kanamori. He sido informada de que este estudio pretende describir las creencias de adolescentes mujeres de contextos urbano-vulnerables de Lima Metropolitana y Callao sobre sus propias aspiraciones.

Soy consciente de que se entregará un consentimiento informado, tanto a las participantes, como a sus padres para autorizar su participación en la investigación. Es de mi conocimiento que las adolescentes tendrán que responder un cuestionario y un conjunto de preguntas en una entrevista que tomará aproximadamente 30 minutos, en la cual serán grabadas para facilitar el posterior análisis de datos. Asimismo, reconozco que la información que ellas provean en el curso de esta investigación será anónima y no será utilizada para ningún otro propósito fuera del presente estudio sin su consentimiento. Del mismo modo, una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Así también, he sido informada de que las adolescentes y sus padres pueden hacer preguntas en cualquier momento durante su participación, y que pueden retirarse del estudio cuando así lo decidan, sin que esto los perjudique.

Finalmente, de tener preguntas sobre su participación en este estudio, puedo contactar a Paola Johana Gambini Kanamori al teléfono 940245713 o al correo 20130522@aloe.ulima.edu.pe

Asociación Cruz Blanca

Paola Gambini

### Anexo 4: Ficha sociodemográfica

<b>Seudónimo</b>			
<b>Edad</b>			
<b>Sexo</b>			
<b>Lugar de residencia (zona)</b>			
<b>Distrito</b>			
<b>Colegio</b>			
<b>Gestión del colegio (marcar una opción)</b>	<b>Pública</b>	<input type="checkbox"/>	<b>Privada</b>
<b>Grado de estudios</b>			

## Anexo 5: Libro de códigos

<b>Categoría 1</b>	<b>Aspiraciones</b>
Sub-categoría 1.1	Educación superior
Sub-categoría 1.2	Desarrollo personal
Sub-categoría 1.3	Bienestar familiar y comunitario
<b>Categoría 2</b>	<b>Factores relacionados con el desarrollo de aspiraciones</b>
Sub-categoría 2.1	Condiciones favorables
Sub-categoría 2.2	Barreras para el cumplimiento de aspiraciones
<b>Categoría 3</b>	<b>Ser mujer en contextos vulnerables</b>
Sub-categoría 3.1	Influencia de ser mujer en la elección de la carrera
Sub-categoría 3.2	Creencias sobre la imagen de ser mujer
Sub-categoría 3.3	Creencias de otras adolescentes de su entorno sobre imagen de la mujer