

UNA MIRADA SISTÉMICA DEL ABANDONO ESCOLAR A TRAVÉS DEL APEGO Y LA FAMILIA

Àngels Garcia Ventura
Olaia Sánchez Rosell

Los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias." Galeano, E.

RESUMEN

Abandonar el sistema educativo es una decisión personal, resultado de un proceso de desenganche progresivo que atiende a diversos factores y que se articulan de un modo complejo. A través de este trabajo hemos analizado casos de abandono escolar temprano, respecto a sus vínculos de apego y sus experiencias escolares. Mediante la narrativa, estos chicos se cuentan y nos cuentan la importancia de la valoración y el reconocimiento para construirse sobre una base segura. Proponemos reflexiones que incorporen una mirada sistémica de la educación, capaz de establecer un buen vínculo y comunicación entre los diversos subsistemas. Una escuela donde el alumnado y sus familias puedan ser miradas no en sus carencias, sino en sus fortalezas.

Palabras clave: abandono escolar, apego, narrativa, adolescencia, nutrición relacional, identidad

ABSTRACT

Leaving education is a personal choice. It is the result of a gradual disengagement process that takes into account several factors: factor which fit together in a complex way. Through this research programme, we have analyzed early school dropouts with regard to their bonds and schooling experiences. Using a narrative approach, these youngsters tell each other and us about the importance of assessment and recognition in building a solid and secure base. We have attempted to propose a series of considerations including a system-wide vision of education, capable of establishing a strong link and communication channel between the various subsystems. A school where pupils and their families are not valued by their weaknesses, but rather their strengths.

Key Words: school dropouts, bond, narrative, teenager years, nutritional relationship, identity.

En nuestro país existe un número importante de chicos/as, que pierden prematuramente el interés por lo que se les propone en las aulas, formando parte del llamado *fracaso escolar* y que nosotras denominamos **abandono escolar**, ya que no consideramos que estos chicos/as sean ningún *fracaso*, sino que existen contextos que favorecen o permiten esta decisión. En todo caso, el fracaso se lo otorgamos a la institución educativa, por no tener la capacidad de acoger la diversidad y hacer sentir a los chicos sus propios déficits.

En el estudio realizado hablamos de abandono escolar, para referirnos a aquellos chicos, que de una manera activa, quieren llamar la atención sobre lo que les está sucediendo en la escuela y en la familia y por tanto las consecuencias que esto tiene en su proceso de individuación.

En la escuela miramos fundamentalmente el rendimiento académico y los alumnos con peores resultados son los más visibles, de los que más se habla, a los que más se atiende, y sus familias a las que más se llama para compartir con ellas, la inquietud del profesorado. Pero, ¿Qué nos cuentan estos alumnos de sus contextos en este proceso de abandono?

Nos planteamos este trabajo con la finalidad de aproximar a los jóvenes a su narrativa desde la infancia hasta la actualidad, teniendo en cuenta las relaciones en el núcleo familiar, en el contexto educativo y los acontecimientos importantes de sus vidas que han influido en la decisión de abandonar el sistema educativo.

La fractura social se ve reflejada en el alumnado, cuyas diferentes realidades y estímulos, propician que vengan a la escuela con conocimientos y capacidades también muy diversas y que se sienten más o menos atraídos o identificados con la institución. La escuela que nace como una institución unitaria, se muestra a veces poco sensible ante las diferencias, traduciendo la desigualdad social en desigualdad escolar.

Si ampliamos la mirada y hacemos revisión de la escuela primaria, se puede considerar que aquí ya comienzan a manifestarse algunos indicadores del fracaso, como la repetición de curso y el retraso de aprendizajes.

Pese a los avances que se han desarrollado en el último siglo, tanto sociales como en el ámbito del conocimiento, la escuela como institución, se ha mantenido prácticamente inalterable, no sólo en tanto a su estructura, sino también en su concepción de espacios y objetivos. Es un modelo de escuela que prioriza la adquisición de conocimientos y el

currículo frente al desarrollo de las personas. Prevalece la distancia entre el/la profesor/a y el/la alumno/a, frente al contacto y el intercambio relacional.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Según Bowlby: *el vínculo que une al niño con su madre es producto de la actividad de una serie de sistemas de conducta, cuya consecuencia previsible es aproximarse a la madre* (p.249). Así la proximidad de la madre se convierte para el niño en una meta prefijada, desde su nacimiento, a través de cinco pautas de comportamiento: aferramiento, seguimiento, llanto, sonrisas y llamada.

En el modelo del mundo que construye una persona, una característica clave será su criterio para establecer quiénes son sus figuras de apego, dónde pueden encontrarlas y cómo pueden responder. De modo similar, en el modelo de sí mismo que construye interviene el grado de aceptabilidad o inaceptabilidad de su propio ser a ojos de las figuras de apego y la capacidad de respuesta que tengan cuando las necesita.

Desde la perspectiva que nos brinda Bowlby y que enlaza con nuestra hipótesis, podemos deducir que la personalidad adulta se visualiza como producto de la interacción del individuo con figuras claves durante sus años inmaduros y en particular con las figuras de apego. Por consiguiente, el individuo que ha crecido en un hogar adecuado, con padres afectuosos que ha tenido ante sí, a una persona que pueden brindarle apoyo, aliento y protección, sabe en caso de necesidad dónde buscar todo ello.

Los niños y jóvenes difíciles y violentos, denuncian con sus comportamientos que los adultos responsables de sus cuidados y su educación no han sido capaces de brindarles desde que nacieron un entorno afectivo y respetuoso con respecto a sus derechos y necesidades. RYGAARD, Neils (2008). Así mismo en nuestro trabajo hemos querido entender qué nos dicen los jóvenes del estudio con su abandono escolar, respecto las relaciones de apego que han tenido, si han desarrollado una percepción de sí mismos que les permita enfrentarse a las dificultades que les han ido surgiendo en su trayectoria escolar, o bien han tenido un apego deficitario que les ha restado posibilidades de respuestas creativas y adecuadas ante ellas.

Los últimos avances de la **neurociencia**, nos permiten observar cómo el apego construido a lo largo de los primeros años de nuestra vida, afecta al desarrollo de nuestro cerebro.

Así, la relación de apego que haya tenido el niño en los primeros años de su vida, va a producir en él emociones y sentimientos que configuran sus diferentes mapas cerebrales, los cuales, determinan las respuestas que tenga ante los estímulos externos, así como su propia percepción de la realidad y de sus vivencias.

Narrativa construyendo identidad

El Modelo Sistémico ha ampliado el significado que le damos a las historias gracias a la incorporación de la Narrativa en la terapia, la cual ha supuesto un cambio importante a la hora de trabajar y entender cómo éstas influyen sobre el devenir de la propia construcción del individuo y de su comprensión de la realidad. *La historia que prevalezca a la hora de dar significados a los sucesos de nuestra vida, determinará en gran medida, la naturaleza de nuestras vivencias y nuestras acciones (WHITE Y EPSTON 1990).*

Como seres humanos, no sólo damos significado a nuestra experiencia al “narrar” nuestras vidas, sino también tenemos el poder de “representar” nuestros relatos gracias al conocimiento que tenemos de ellos. Lo importante no es solo lo que sucede en nuestras vidas, sino cómo nos contamos lo que nos ocurre, ya que nuestra mirada y más cuando existen sentimientos y emociones unidos a estos hechos, van a determinar nuestra experiencia y las historias que de ellas extraemos. *Una mirada a través de la familia de origen, a través de la exploración de la narración correspondiente, será siempre una referencia coherente y una guía útil. (LINARES, 1996, p.30).*

Poniendo la mirada en su historia familiar y en los diferentes acontecimientos significativos que se hayan producido, queremos conocer los vínculos de apego que han recibido, así como los diferentes roles y las percepciones de su propio yo que han ido construyendo a través de su sistema relacional en la familia. *La nutrición emocional es la responsable de la distribución de identidad y narrativa (LINARES, 1996, p.29)*

Un adolescente se afirma en su identidad narrativa cuando se acuerda de las pruebas que ha superado y de los fracasos que también forman parte de él. Las pruebas le proporcionan la muestra de lo que es. (CYRULNIKC, 1988, p 61)

A través de la narrativa se produce un diálogo entre pasado y presente, y mediante este diálogo se posibilita el cambio, ya que pensar en la historia pasada desde el presente incorpora la posibilidad de redefinirla.

En palabras de White, “la historia es tanto descubrir hechos, cosas que pasaron, como producir narraciones que den sentido a esos hechos. Y para ello, el historiador debe

recurrir a *la imaginación*, en su caso a la imaginación histórica, donde es relevante aquello que cuentan, como lo que no cuentan, así como lo que cuentan primero y lo cuentan después...”

La nutrición relacional está directamente ligada al vínculo parento-filial que consta de una doble función: la protectora y la normativa. La vivencia subjetiva de ser amado es el elemento más importante de la experiencia relacional para la construcción de la personalidad individual. Este amor, es un amor complejo ya que posee aspectos cognitivos, emocionales y pragmáticos. Linares (1996).

Sobre la base nutricia el niño reorganiza su experiencia relacional en términos narrativos, construye historias que dotan de sentido a lo que acontece. Algunas de estas historias son seleccionadas para construir la identidad en la que se reconoce a sí mismo y sobre la que se construye. Así pues, acompañar a los chicos en el relato de sus propias vidas para conocer sus recuerdos respecto al cuidado, a las figuras de apego, a su trayectoria escolar... es conocer y facilitar que reconozcan su identidad como base de su construcción personal y familiar.

La rebeldía de los jóvenes se debe entre otras cosas de la frustración de no saber cómo manejarse ante todos estos cambios y sentimientos ambivalentes, propios de este periodo por una parte la libertad y las nuevas experiencias que se le abren en esta etapa y por otra el miedo a no seguir siendo protegidos y atendidos como cuando eran niños.

Los vínculos se van a modificar a medida que se va construyendo su propio yo. Lucha por crear su identidad, para lo cual, necesita autoafirmarse e independizarse de los modelos que los padres van a fijarle y por tanto tendrá que alejarse de la figuras parentales, lo cual no siempre le resulta fácil y a veces pasa por periodos de rebeldía, rabia y a veces el tan insostenible para los padres período de aislamiento, rompiendo la comunicación con las figuras familiares y de autoridad, porque a veces ésta es la única manera que tiene para crecer.

HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Hipótesis principal

El riesgo de abandono escolar de chicos adolescentes, está vinculado al reconocimiento y valoración que hayan recibido desde el sistema familiar y escolar, si en estos contextos de referencia no se les ha proporcionado, tendrán menos confianza en sí mismos, en el entorno y en sus recursos ante las dificultades que se les presenten.

Hipótesis secundarias

- Los alumnos que son deficitarios en valoración y autoestima positiva, pueden desarrollar comportamientos de confrontación o aislamiento, ante la escuela, como una forma de comunicar su rechazo, rebelándose ante lo que se espera de ellos.
- Estos chicos permiten la homeostasis del sistema educativo permitiendo la supervivencia de la propia institución tal como hoy se concibe.
- El abandono escolar puede ser útil para los chicos, ya que es una forma de hacerse visibles ante el profesorado y sus familias y también les permite en algunos casos, conseguir el reconocimiento de sus iguales, ya que violar las normas y lo que se espera de ellos, les puede llevar a posiciones de liderazgo en el grupo.

Objetivos

Hemos enfocado nuestro estudio, con los siguientes objetivos:

- Conocer las relaciones de apego que se han desarrollado en familias donde hay chicos adolescentes: Comparando los que forman el **grupo experimental** que han abandonado el sistema educativo antes de los 16 años y el **grupo control**, que continúan la escolarización después de los 16 años y que han tenido una trayectoria académica continuada.
- Facilitar que estos jóvenes del grupo experimental, se reconozcan en su propia narrativa a través de la cual se han ido construyendo.
- Dar a conocer la importancia de generar una mirada de los y las adultas que trabajan con jóvenes, más apreciativa hacia ellos, desetiquetando para educar, desde el reconocimiento de sus potencialidades de cara a su futuro.

MUESTRA

La muestra seleccionada para realizar el estudio se compone de un grupo experimental 20 chicos de entre 14 y 17 años con abandono escolar temprano y un grupo control 20 chicos que se encuentra cursando 1º y 2º de bachiller. Todos ellos han participado en las pruebas cualitativas. En las pruebas cuantitativas han participado 15 de los 20 chicos del grupo experimental.

Como criterios de exclusión de la muestra experimental cabe destacar: chicas dado que esto nos supondría incorporar la perspectiva de género que explique el menor abandono escolar de las mismas, chicos cuya situación socio familiar esté determinada por la marginalidad para que las características propias de la exclusión no condicionen los resultados del estudio y chicos extranjeros cuya llegada a España haya sido cercana a la edad en la que se ha hecho el abandono escolar.

Características de la muestra.

A nivel comparativo resaltamos los siguientes aspectos:

- Cambios frecuentes de domicilio o país de los chicos del grupo experimental (alto porcentaje de inmigrantes), respecto al grupo control.
- En el grupo experimental hay más casos de familias monoparentales: 9 de 20. En el grupo control, hay 2 de 20.
- Los padres y madres del grupo experimental tienen menor nivel de estudios y ocupan puestos de trabajo de menor cualificación profesional.
- En cuanto a la trayectoria escolar, hay una diferencia muy significativa en cuanto al éxito en la primaria: ninguno de los chicos del grupo control repitió ningún curso en esta etapa, mientras que 6 del grupo experimental ya repitieron alguno en primaria.

MÉTODOS

Para la realización del estudio hemos utilizado dos herramientas para la obtención de datos: una de carácter cuantitativo, **Camir-R** (Balluerka, N., y Arantxa Gorostiaga, A., Lacasa, F., Muelas, A., Pierrehumbert, B.) para la evaluación del apego que se ha pasado a la totalidad de la muestra.

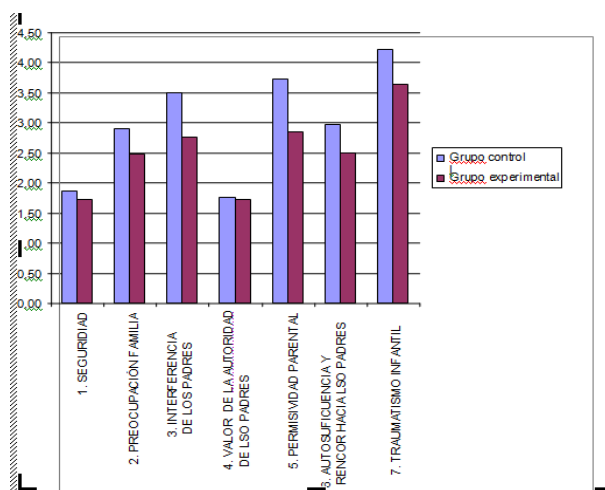
Y otra de carácter cualitativo, una adaptación propia de la **Entrevista de Prototipos de Apego Adulto**, (Martínez, C., Nuñez, C.) adaptación chilena de *Adult Attachment Prototype Rating* (AAPR), implementada al 75% del grupo experimental. De esta herramienta, hemos realizado dos adaptaciones: una respecto al lenguaje, adaptando la variante iberoamericana, al castellano de la Península y otra ampliando el cuestionario con 16 preguntas, para recoger aspectos que tienen que ver con la trayectoria y la experiencia de los chicos en el contexto educativo.

RESULTADOS

Los resultados del estudio versan en torno a dos líneas de análisis: familia y escuela, centrados fundamentalmente en los resultados de las pruebas cualitativas, aplicadas a una parte de la muestra ya que de las cuantitativas aplicadas a la totalidad de la muestra, no hemos encontrado resultados significativos.

Resultados cuantitativos

A través de las pruebas cuantitativas sobre el apego, destacamos que no hay diferencias significativas entre el grupo control (estudiantes de bachillerato) y el grupo experimental (chicos que no han finalizado la secundaria obligatoria con éxito). Así pues, el estudio de la hipótesis respecto al tipo de apego entre ambos grupos, debería ser analizada con otras pruebas, de las cuales se puedan extraer datos más significativos respecto al apego.



De los resultados obtenidos podemos destacar que en la dimensión 1. SEGURIDAD, el resultado de la muestra control es algo más elevado que el de la muestra experimental, esto es, que presentan mayor seguridad respecto a sus vínculos de apego.

Dadas las bajas puntuaciones de ambos grupos respecto a la seguridad, podemos decir que las pruebas no han dado resultados positivos en cuanto a “apego seguro” de la muestra. Los autores de la escala relacionan la dimensión 6. AUTOSUFICIENCIA y en menor medida, la 7. TRAUMATISMO, a un estilo de apego evitativo. Los resultados de la muestra en estas dimensiones son elevados, por lo que según la prueba ambos grupos se caracterizan por este estilo de apego. Las dimensiones 2 y 3 PREOCUPACIÓN E INTERFERENCIA, respectivamente, hacen referencia al estilo de apego preocupado. A pesar de que los resultados son también elevados, el estilo **evitativo** es el más predominante en ambos grupos.

Vinculando los datos sociodemográficos de ambos grupos, a los resultados del CAMIR-R, podríamos sostener, que la ausencia de diferencias significativas en cuanto a los patrones de apego se debe a la ausencia de los padres de la muestra control en el hogar, ya que han tenido empleos que les han exigido mucha dedicación a ambos y pese a una mayor formación han realizado trabajos de baja cualificación. Encontrándose los chicos de la muestra control poco acompañados por sus figuras de apego.

Resultados cualitativos

La entrevista semiestructurada, como método de recogida de datos, nos ha servido de guía para navegar por los relatos de los chicos, desde su infancia hasta su paso por el sistema educativo. Cómo han vivido su historia familiar y cómo se ven a sí mismos.

Entre los resultados cualitativos, podemos destacar:

Mayor carga de las funciones parentales en la madre por ausencia del padre o padres periféricos. En el 80% de los casos analizados, la *parentalidad* está *primariamente deteriorada* (Linares, 1996).

En los casos de familias monoparentales, el papel de la madre como “luchadora” está reconocido por los chicos “ella lo es todo”. En familias con padres periféricos, se destaca que el papel ejercido por éste está vinculado al ocio y a la permisividad, siendo la madre la que ha ejercido la función protectora y normativa. Esto lo podríamos relacionar con el estereotipo social de madre “histórica”, que nosotras redefinimos como madre sobrecargada de las funciones parentales.

Solo ha habido un caso, en el que el padre es el que ha desempeñado la función nutricia de reconocimiento, consiguiendo un buen nivel de autoestima en su hijo. El resto han crecido sin modelos masculinos válidos y seguros, que puedan ofrecer un referente para su construcción.

Aunque en ninguno de los casos estudiados, podemos hablar de *nutrición relacional plena* (Linares) propiamente dicha, los chicos se han sentido atendidos y queridos, pero no tienen una base segura respecto a la confianza en sí mismos y su autoestima. El reconocimiento de los hijos se ha hecho en muchos casos a través de la recompensa material. Tres chicos recuerdan alguna alabanza verbal de baja expresividad emocional y como recompensa a algo que previamente habían hecho. Hay dos casos en los que por maltrato o por circunstancias familiares muy conflictivas, los chicos relatan su infancia con carencias nutricias muy contundentes. Son esos casos en los que tienen niveles de autoestima muy bajos, afirman no haberse sentido queridos y tienen nula o negativa proyección personal y de futuro: “No puedo imaginarlo, es una sensación de vacío”.

En varios casos señalan adjetivos descalificadores y otros no recuerdan haber recibido ninguna palabra de reconocimiento por parte de sus padres.

Cuando les hemos preguntado sobre cómo les alababan solo dos recuerdan palabras concretas. El resto utiliza expresiones más ambiguas o se ha sentido poco reconocidos y son los que tampoco se reconocen a sí mismos aspectos positivo, en cambio los que se han sentido reconocidos son capaces de describirse y de reconocerse.

Cuando les hemos preguntado sobre cómo se ven a sí mismos, gran parte de ellos no han podido definirse o lo han hecho con cualidades negativas relacionadas con la falta de

esfuerzo y rendimiento. Cuando lo han hecho con cualidades positivas éstas han estado relacionadas con el humor, la preocupación por los demás y la bondad. Solo uno se define como inteligente y capaz.

Respecto al estilo de **comunicación** familiar. La mitad reconoce ausencia de espacios y momentos familiares para dialogar. En los casos en los que los chicos expresan que la comunicación es buena, lo hacen sólo en relación a uno de los progenitores. Hay un caso en el que se reconoce expresamente que la comunicación en el espacio familiar ha estado y está muy deteriorada.

Respecto a los **roles** que han desempeñado dentro del núcleo familiar, están relacionados con aspectos lúdicos. Otros lo relacionan con etiqueta negativas, “oveja negra” y ahora que son mayores muchos de ellos el de “fracasado”.

Aparece un caso en que el rol desempeñado por uno de los chicos es el mediador entre la madre y los hermanos dadas las malas relaciones que había en casa. Esta situación le ha supuesto ejercer una función de padre de la cual expresa con culpa estar cansado y su intención de *pasar de todo*.

Los chicos de la muestra nos han mostrado dificultades en su proceso de **individuación** y actitudes contradictorias respecto a la asunción de responsabilidades: se mueven entre la culpa y la proyección. Hemos observado diversas causas que motivan esta dificultad:

- Pueden estar siempre conectados con su grupo de iguales, a través de redes sociales y aplicaciones de mensajería como el whatsapp, sin salir de sus casas. No tienen por tanto necesidad, de buscar espacios diferenciados. Esta permanente comunicación con sus iguales, también dificulta la comunicación con sus familias, tanto para confrontar y buscar su propia individualidad y desarrollo, como para establecer lazos saludables con ella.
- Otros han tenido funciones parentales en la familia en ausencia del padre, este rol les genera ansiedad y culpa ante la posibilidad de abandonar la familia.
- También hemos encontrado casos, en los que la hiperprotección de la madre dificulta este proceso de individuación.

Respecto a la **fratría**, en general la relación entre la fratría ha sido positiva y nutricia, ha habido apoyo y cuidado. En los casos en los que el chico entrevistado ocupa el lugar de

hermano pequeño, son sus hermanos/as mayores los que han ejercido roles parentales con él, y cuando ha sido él el mayor, también ha asumido este rol.

La experiencia en la escuela: el abandono de la muestra

Respecto a la vivencia en su paso por el “sistema” educativo, en general, las experiencias en primaria han sido más positiva que las vividas en la secundaria, ya que en ésta última se les plantean unas exigencias hacia la adultez, sin haberles proporcionado unas bases sólidas sobre las que ir construyéndose.

En **primaria**, los chicos relatan haberse sentido a gusto y han tenido algún profesor/a que les ha hecho sentirse mirados y les han brindado ayuda. En cambio en la secundaria señalan la lejanía por parte de los profesores e incluso en algunos casos su rechazo explícito: “con lo bien que estábamos sin tí...”

Si bien en algunos casos ya se anunciaban dificultades académicas en primaria, es en el periodo educativo de la **secundaria** cuando se hacen más visibles. Muchos de ellos acusan el cambio de primaria a secundaria como elemento clave del abandono y es en esta última etapa donde aflora su desmotivación y falta de interés por los aprendizajes que la escuela les transmite.

Algunos de los chicos entrevistados, señalan hechos importantes durante el periodo escolar que influyeron en su absentismo: muerte de algún familiar próximo o de un compañero, enfermedad de la madre, problemas de aislamiento respecto a los compañeros y cambios en el régimen de visitas respecto a sus hermanos biológicos.

También ha sido en la secundaria, donde se han dado relaciones con sus iguales de reconocimiento y que han reforzado en algunos casos el absentismo académico, ya que en general, se han relacionado con compañeros también absentistas.

Otros atribuyen su abandono escolar a su posible adicción a los juegos e internet, ante la cual se mueven de forma ambigua: si bien reconocen que puede ser causa de su abandono, por otra hablan de las excelencias de internet para aprender.

La relación entre el sistema familiar y el sistema escolar se ha dado más en primaria y en este periodo ha sido bastante positiva. En cambio, en secundaria se ha dado menos y ha sido más conflictiva, ya que se ha convocado a las familias para transmitirles una visión del hijo de “problema” con el objetivo de corregir conductas en la escuela y que han producido en el joven el efecto de reforzar su inseguridad y falta de valía.

CONCLUSIONES

Además de describir las conclusiones elaboradas a partir de los resultados obtenidos, queremos plasmar unas reflexiones que sirvan como aportación para abrir ventanas a una escuela más integradora, y por tanto, una mirada sistémica hacia la acción educativa, por parte de los/las profesionales que nos dedicamos a esta importante tarea.

Familia, equipaje de vida

La familia a lo largo de nuestra historia, nos proporciona una serie de herramientas que guardaremos en nuestra mochila para el viaje de la vida, algunas serán útiles y nos pueden llegar incluso a salvar de situaciones difíciles, otras se pueden convertir en pesadas cargas que nos lo dificulten.

Los chicos de la muestra experimental, pertenecen a familias donde la necesidad de solucionar lo urgente, ha dejado de lado lo necesario: la nutrición emocional, que les hubieran sido útil para construir una imagen de sí mismos válida y de su entorno como seguro. Un entorno cambiante, cambios de país y figuras parentales ausentes.

Alguno no sólo no han tenido figuras de apego sólidas y que les ofrecieran seguridad, sino que ellos mismos, han tenido que ejercer roles parentales. No obstante y pese estas carencias han desarrollado en su grupo de iguales, lazos sanos basados en el afecto, la solidaridad, la ayuda y el reconocimiento mutuo. Esto nos habla de su capacidad de resiliencia en el ámbito relacional.

Miradas hacia una escuela sistémica

Las dificultades con que los jóvenes de la muestra encararon su proceso de aprendizaje en la escuela, no fueron atendidas por la institución. Si sus familias no pudieron ofrecerles una mirada valorativa de sí mismos, que les permitiera construirse con una base segura, para encarar los retos y dificultades que se les plantearon en la escuela, tampoco ésta supo proporcionárselos.

La escuela como sistema, procura garantizar su supervivencia con un proceso homeostático y es el alumnado “difícil”, el que actúa como *chivo expiatorio*, propiciando la cohesión del estamento profesorado. No hay nada que una más, que un sentimiento de “enemigo”/”dificultad” común y que le lleva al profesorado sin ser consciente, a un baile de victimismo, que le resta energía y confianza en la aventura del cambio. El alumno con dificultades, da razón de ser a las tutorías, a los Departamentos de

Orientación y a la Jefatura de Estudios, cuyo principal objetivo es conseguir modificar conductas “disruptivas” de los alumnos, poniendo la mirada en lo conductual y en el rendimiento académico, es decir, en las dificultades y no en las posibilidades, considerando al alumno-a como un ser aislado de su realidad y su historia y cualquier vínculo relacional que vaya más allá de lo “correcto” se ve como un peligro ante la función de esta institución.

Los sistemas se basan en lo relacional y por tanto el reto para la escuela es: ser capaz de un buen vínculo y comunicación entre los diversos subsistemas, que les haga trabajar con el mismo fin, sino la tarea educativa fracasará.

Una escuela donde cobren importancia los/as jóvenes y sus contextos familiares, donde las familias sean miradas no en sus carencias, sino en sus fortalezas, las cuales les han permitido seguir adelante, pese a las dificultades. Familias a las que hay que escuchar, respetar y con las que hay que colaborar, para construir un objetivo nuevo: que nuestros chicos/as se puedan desarrollar y expresar como seres integrales y no simplemente computables, para unos informes que con una mirada sesgada y academicista, les consideren o no *fracasos*.

AGRADECIMIENTOS

No queremos finalizar este trabajo sin mostrar agradecimiento a los chicos que aceptaron gratamente participar en este estudio, sin su colaboración, no hubiera sido posible.

Y a la familia sistémica por darnos una visión diferente de las familias: familias capaces ante sus dificultades.

Así como a todos/as los/as jóvenes con las que, como educadoras, hemos compartido aprendizajes y saberes: Nos habéis hecho dudar, reflexionar y sentir, en definitiva, crecer.

BIBLIOGRAFÍA

- BOWLBY, J. (1993) *Apego y Pérdida*. Barcelona: Paidós
- BOWEN, M. (2010) *De la Familia al Individuo*. Barcelona: Paidós.
- CARRERAS, A., LINARES, J.L. (2006). Diálogos sobre personalidad, identidad y narrativa. REDES nº 16. 83-95
- CYRULNIK, B. (2002). *Los patitos feos: la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- CYRULNIK, B. (2011). *Morirse de vergüenza*. Barcelona. Debate.
- DAMASIO, A. (2007) *En busca de Espinoza*. Barcelona: Crítica
- FERNANDEZ, M., MENA, L., RIVIERE, J. (2010). Fracaso y abandono escolar. Colección Estudios Sociales nº 29. Obra Social Fundación La Caixa.
- KREUZ, A; GIL, P (2008). Terapia sistémica y narrativas del apego. Traducción de Journal Of Family Therapy.
- LINARES, J.L (2010) *Identidad y Narrativa*. Barcelona: Paidós.
- LINARES, PUBILL, RAMOS.(2005) *Las cartas terapéuticas. Una técnica Narrativa en Terapia Familiar*.Barcelona: Ed. Herder.
- MARTÍNEZ, C., NUÑEZ, C. (2007). Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology Vol. 41, Num. 3 pp. 261-274. Entrevista de Prototipos de Apego Adulto (EPAA): Propiedades Psicométricas de su Versión en Chile.
- MATURANA, H. (2002) *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: J. C. Sáez Editor.
- NIELS, N.P.(2008). *El niño abandonado*. Barcelona: Gedisa.
- ONNIS, Luigi(Julio 2011) *Si la psique es el reflejo del cuerpo. Una alianza entre neurociencia y psicoterapia*. Barcelona Revista Redes
- RAMOS, R (2001) *Narrativas contadas, narraciones vividas, un enfoque sistémico de la terapia narrativa*. Barcelona: Paidós.
- RAMOS, R. ¿Por qué seguimos llamándolas narrativas? Monográfico sobre La Terapia Narrativa hoy. Mosaico, nº 33.
- VILLAROEL, G., SÁNCHEZ, X. Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. Profs. Gladys Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, Chile.
- WHITE Y EPSTON. (1993) *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.