



Trabajo final de grado

Monografía

**Desafiliación educativa en el contexto
hipermoderno: algunas consecuencias para el
adolescente y su proyecto de vida**

María del Valle De Armas Espósito

CI: 4.644.333-9

Tutora: Claudia Lema

Montevideo, Julio de 2017

Índice

Resumen.....	3
Introducción.....	4
1. Marco teórico	6
2. La situación uruguaya en relación a la educación	12
3. La escuela en el contexto hipermoderno	13
3.1. El adolescente posmoderno en la institución moderna.....	17
4. La desafiliación educativa	19
4.1. La desafiliación en Uruguay	21
5. Las consecuencias de la desafiliación.....	23
6. Proyecto de vida.....	29
7. Consideraciones finales	32
Bibliografía	34

Resumen

La presente monografía aborda uno de los temas que se encuentran en discusión actualmente en Uruguay: la educación y la desafiliación de los jóvenes de la institución educativa. Específicamente, se trabaja la desafiliación en ciclo básico, lo que constituye uno de los temas más importantes para la agenda educativa del país. Esto se debe a los elevados porcentajes de jóvenes que abandonan el sistema educativo antes de haber culminado los ciclos obligatorios, hecho que ubica al país en los peores lugares en relación con América Latina. Se plantean estos conceptos, relacionados además, con la adolescencia, el proyecto de vida y la hipermodernidad, exponiendo algunas de las causas que los propios actores educativos plantean en relación al porqué de la desafiliación. Por otro lado se presentan algunas de las consecuencias que trae aparejadas para esta población el abandono de la institución educativa antes de tiempo, teniendo en cuenta a su vez la creciente importancia que posee la educación en el mundo actual. El trabajo se propone dar lugar a la reflexión acerca de los planes educativos, las planificaciones docentes y la posición que tomó la educación en general ante los vertiginosos cambios que se han producido con el nuevo sistema social, económico y político. Para a partir de allí, pensar nuevas posibilidades que respondan a las circunstancias que se presentan actualmente y a las demandas de los nuevos jóvenes que habitan las aulas.

Palabras clave

Desafiliación, hipermodernidad, proyecto de vida, adolescencia.

Introducción

La presente monografía se enmarca como el trabajo final de grado correspondiente a la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República. Se tomó como punto de partida el proyecto *Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes*, en el cual se tuvo la oportunidad de trabajar en el Liceo N.º 59 Felisberto Hernández, con el principal objetivo de brindar herramientas para evitar la desafiliación de los jóvenes del centro educativo. Es a partir de este proyecto, específicamente de sus objetivos, que se genera el interés por conocer qué tanta influencia tiene el modelo educativo vigente en la desafiliación de los jóvenes, además de las consecuencias que conlleva dicho alejamiento. Se tendrá en cuenta que la educación es un derecho humano fundamental del que nadie debería quedar excluido, desde Innovemos (2009) se plantea que es mediante ella que nos desarrollamos como personas, además brinda la posibilidad de acceder a derechos tales como: empleo digno, salud, entre otros. A su vez, puede considerarse que se encuentra en íntima relación con la democracia, el desarrollo y las sociedades más justas.

Se tiene presente que la desafiliación se da a lo largo de todo el ciclo educativo, tanto en escuelas, como en ciclo básico, bachillerato y estudios terciarios como Universidad, UTU (Universidad del trabajo del Uruguay), entre otros. Se elige trabajar con la población de ciclo básico debido a que el mencionado proyecto se llevó adelante en un liceo donde funciona, justamente, este ciclo. Por tanto, a lo largo del trabajo se tomará en cuenta dicha intervención y se realizarán ejemplificaciones de experiencias allí sucedidas en relación con la temática a trabajar.

En lo que respecta a la desafiliación, la importancia de trabajar el tema radica en las elevadas tasas que se observan en el país. Según la UNESCO, Uruguay en el año 2010 se encontraba en el último puesto en relación a la tasa de matriculación a ciclo básico en América Latina y el Caribe (Melo, Failache, Machado, s. f.). A su vez, los mismos autores plantean que un 70 % de los jóvenes que fueron encuestados en el estudio realizado abandonaron el sistema educativo entre los 11 y 14 años —edades que abarcan lo que corresponde a la educación secundaria—. En lo referente a los motivos por los cuales abandonan, un 15,5 % expresa desinterés en los temas que se trabajan, otro 15,5 % alude al interés por aprender otra cosa, y un 32,9 % plantea que surge la necesidad de trabajar (Ruíz, et al, 2015).

Esta monografía buscará dar cuenta de cómo la sociedad ha cambiado a ritmos vertiginosos, mientras que las instituciones educativas siguen siendo las mismas que en el siglo pasado, esperando de sus estudiantes lo mismo que se esperaba en ese momento. A partir de este hecho, se expondrá la incongruencia entre una sociedad posmoderna y un

modelo educativo obsoleto, lo que genera graves consecuencias para los jóvenes, ya sea en el momento en que se abandona, como a largo plazo.

En el capítulo primero, se presentarán los principales conceptos que deberán tenerse en cuenta para el desarrollo del trabajo. Tales como *adolescencia, instituciones, desafiliación, hipermodernidad, proyecto de vida*, imprescindibles para que a lo largo de la monografía se tenga claro desde qué postura se plantean los conceptos.

En el segundo capítulo se presenta la situación de la educación en Uruguay, especificando la ubicación en calidad que tiene la misma en relación con Latinoamérica. Además, se hace foco en la educación secundaria, y cómo se presenta la misma en el sistema educativo uruguayo.

En el tercer capítulo, se expresa lo referido a la institución educativa en el contexto contemporáneo y las dificultades que se presentan debido a la inadecuación de la educación secundaria ante las nuevas demandas de los jóvenes que transitan las aulas. A su vez se presenta al adolescente en el contexto hipermoderno, y lo que se espera del mismo, teniendo en cuenta el funcionamiento que se mantiene en el sistema educativo.

En el cuarto capítulo se desarrolla en profundidad uno de los principales temas del trabajo: la desafiliación. Se lo compara con otros conceptos asociados y se plantea el porqué de la elección del mismo. A su vez se genera un acercamiento a la situación de Uruguay desarrollando la desafiliación específicamente en este país, los niveles que pueden encontrarse y los motivos que presentan diversos autores en relación a los planteos de docentes, alumnos y otros conocedores del tema.

En el capítulo número cinco, se plantean las consecuencias que se generan debido a la desafiliación del sistema educativo, aquellas que se dan a corto y a largo plazo, y que se relacionan con aspectos sociales, económicos, laborales y personales de los jóvenes.

Finalmente en el capítulo seis se trabaja el proyecto de vida, en íntima relación con el capítulo anterior, debido a que las consecuencias de la desafiliación, inevitablemente, describen las modificaciones que sufre el proyecto de vida de aquellos jóvenes desafiados de la institución educativa.

El presente trabajo es una invitación a reflexionar sobre las instituciones y sobre lo que estas brindan a los adolescentes de hoy en día, para así intentar entender por qué continúa habiendo jóvenes que desertan.

Pero cuando decimos pensar la escuela no es pensar lo que anda mal y lo que anda bien, pensar la escuela es pensar el modo en que la escuela se expresa en forma real, ¿cuáles son las formas que tienen hoy las escuelas por las que transitamos? ¿Cómo se habitan las escuelas hoy? ¿Qué es ser docente? ¿Y cómo pensamos estas presencias heterogéneas que circulan por la escuela y que no necesariamente coinciden con las imágenes o representaciones que nos acompañaron siempre entorno de lo que; debe ser un joven, debe ser un docente, debe ser un aula? (Duschatzky, s. f. p. 3).

1. Marco teórico

Para comenzar, resulta necesario realizar una pequeña introducción de los temas que se abordarán en profundidad más adelante. En primer lugar, se cree pertinente presentar el concepto de *institución*, imprescindible para el desarrollo del trabajo.

En su uso más antiguo, la palabra «institución» alude y refiere a normas-valor de alta significación para las vidas de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas —formalizadas en el caso de las leyes— con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos (Fernández, L. 1994, p. 6).

Desde que nacemos estamos insertos en instituciones, la primera de ellas es la familia, de gran importancia para la socialización primaria. Seguidamente, se encuentran los distintos tipos de instituciones educativas que el ser humano recorre en su crecimiento, que también influyen en los procesos de socialización, en este caso, secundarios. Al respecto, Fernández, L. (1994) plantea: «Las instituciones funcionan como un código que, por su capacidad de proponer significados establecidos, permite hacer orden y concierto en la masa del estímulo social» (p. 1). Asimismo, una visión que hace foco específicamente en la institución educativa es la de Veiga-Neto (2000), quien la describe como una institución que tiene como quehacer principal disciplinar a los sujetos que la componen (Silva y Medianeira, 2014). Este cometido puede llevarse adelante mediante el cumplimiento de la principal función de estas: la transmisión de conocimiento. Es a través de un conjunto de saberes, que una determinada cultura crea relevantes, que se forma a los futuros ciudadanos. Es decir, entonces, que «las instituciones representan [...] a aquellos custodios del orden establecido que dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo, de otro modo caótico y amenazante» (Fernández, L., 1994, p. 7).

En segundo lugar, se cree pertinente realizar un breve recorrido por hechos de la historia de la educación en Uruguay, imprescindibles para visualizar las modificaciones que a lo largo de los años han sufrido las instituciones. Para comenzar con esta contextualización se propone tener en cuenta que: «Desde la época de la colonización, reconocemos que la Educación ha respondido a intencionalidades que reflejaban el pensamiento dominante de su época» (Administración Nacional de Educación Pública, 2007, p. 1). Tal es así que la educación en Uruguay, en el período de la colonización española, estaba a cargo de la Iglesia, eran los jesuitas y los franciscanos quienes llevaban adelante lo que en ellas se impartía.

José Pedro Varela fue quien dio un gran cambio en lo referente a educación en Uruguay, este fue el principal propulsor de la reforma educativa uruguaya. Con sus obras pedagógicas *La Educación del Pueblo* (1874) y *La Legislación Escolar* (1877), logró dejar de

lado modelos anteriores, para dar lugar a una revolución en el ámbito educativo. Al respecto, Delio (2004) plantea que la reforma varelana, junto con el liberalismo político consideró a la educación como primordial en lo que tiene que ver con el desarrollo de la nación.

Haciendo foco específicamente en la educación secundaria —principal tema de este trabajo— se destaca que durante la primera presidencia de Batlle y Ordóñez se presenta, junto con el entonces rector de la UdelaR Eduardo Acevedo, un debate acerca de cuáles son los fines de la enseñanza media. En este debate se encuentran en juego dos posturas distintas, por un lado la que considera que la educación secundaria debe estar dirigida a la formación «para la vida» (p. 110), y por otro lado, se considera que la educación secundaria debe formar a los individuos como sujetos políticos, es decir, como ciudadanos (Delio, 2004).

Las «aptitudes» que los estudiantes deben formarse en el ciclo secundario de estudios, tendrán efectos duraderos a lo largo de toda sus vidas. La formación de «aptitudes» y no la transmisión de conocimientos configura el centro de los fines educativos secundarios (Delio, 2004, p. 111).

Por su parte Acevedo, citado por Delio (2004), agrega:

La educación secundaria racional trata de formar *hombres aptos*, que tengan base e impulsos para seguir aprendiendo después de abandonadas las bancas, que tengan conciencia de sus fuerzas propias en todas las circunstancias de la vida y voluntad desarrollada para asumir la iniciativa o la actitud que esas circunstancias indiquen (Delio, 2004, p. 111).

En la década de los noventa, se dieron importantes reformas en el sistema educativo, que fueron fuertemente impulsadas por la globalización y por los profundos cambios económicos que ocurrieron en este período. En el ámbito educativo, principalmente en países con grandes economías, la educación secundaria y terciaria se expandió a gran velocidad. Además, se focalizó en la calidad de la educación que se imparte, pensando políticas que estén atentas a la actuación de los estudiantes dentro de la institución educativa (Banco Interamericano de Desarrollo, 2011).

En la actualidad, la educación en Uruguay se encuentra dividida en los siguientes niveles: preescolar, primaria, ciclo básico, bachillerato y educación terciaria. Ciclo básico consta de tres años y las edades que abarca son de los 12 a los 14 años aproximadamente. El objetivo de este ciclo es, principalmente, brindar una formación cultural básica a los estudiantes para que conozcan la sociedad en la que viven y participan. Según la Ley General de Educación (2009), este ciclo «profundizará el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promoverá el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas» (p. 6).

Se enfatizará, por ser el tema principal del trabajo, en el concepto de *desafiliación*, debido a la gran importancia que tiene este fenómeno en Uruguay: existe un elevado porcentaje de abandono, siendo uno de los países de Latinoamérica que posee los menores niveles de población con secundaria completa (Fernández, T., Cardozo y Pereda, 2010). Se encuentran, a lo largo de la bibliografía, variados conceptos que trabajan el abandono de los jóvenes de las instituciones educativas. Algunos de ellos pueden ser: ausentismo, abandono, *dropout*, *stopout* (estos términos son llevados a cabo por el National Center for Education Statistics (NCES) en Estados Unidos), deserción, *desafiliación*, entre otros.

De esta manera, un mismo concepto tiene variadas acepciones según el autor que lo trabaje, este es el caso del concepto de *deserción*. Por ejemplo, Furtado (2003), citada en Fernández, T., Cardozo y Pereda, (2010), explica que la deserción representa a aquellos estudiantes que abandonan el sistema educativo. Por otro lado, los mismos autores citando a SITEAL (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina) (2009) explican la deserción como el no concurrir actualmente a la institución, lo que se infiere de la no matriculación del joven al liceo. Se utilizará, en esta monografía, como concepto principal el de *desafiliación*:

Delimitamos el estado de *desafiliación* de un adolescente o un joven a partir de constatar que tomó la decisión de *no inscribirse* o de *no asistir desde un comienzo* en los cursos de educación formal durante *dos años* consecutivos. A esta condición se le añade otra: que tampoco haya regresado a la educación formal luego de este período (Fernández, T., Cardozo y Pereda, 2010, p. 24).

A su vez, estos mismos autores brindan una definición distinta a la anterior, en la cual la *desafiliación* comprende:

Una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela (Fernández, T., Cardozo y Pereda, 2010, p. 19).

Esta segunda definición, específicamente, es la que se tomará para el desarrollo del trabajo. Como puede observarse, un aspecto de gran relevancia, dentro del concepto de *desafiliación*, es la situación de vulnerabilidad y de exclusión a la que se enfrenta el joven al abandonar la educación. En la sociedad actual, la educación como garante de un futuro mejor se vuelve cada vez más importante, las nuevas exigencias en lo laboral y la competencia entre las personas por mejores puestos de trabajo hacen que el continuar los estudios se vuelva imprescindible para un nivel de vida digno.

La evidencia muestra que los jóvenes que abandonan la educación formal sin completar los ciclos obligatorios, suelen tener menos participación social, económica y cultural en otros circuitos institucionales (Motola, 2010). Se estima que la probabilidad de estar excluidos del mercado de trabajo *duplica* la de aquellos que concluyeron la educación obligatoria (Fernández, T., Cardozo y Pereda, 2010, p. 14).

Como se ha dicho en párrafos anteriores la sociedad ha sufrido cambios muy grandes, muchos de ellos se relacionan con uno de los términos que se ha mencionado anteriormente, el de *globalización*. Este se relaciona con la expansión a nivel mundial de, por ejemplo, una economía fuertemente capitalista y de los medios de comunicación. En este trabajo se abordará la temática de la hipermodernidad, muy vinculada con el término *globalización*. Puede decirse que algunos autores definen el contexto actual como:

«Modernidad tardía» (Giddens, 1995) o «modernidad líquida» (Bauman, 2002) caracterizada en el plano estructural por una «sociedad de riesgo» (Back, 1997), por el «fin del trabajo» (Rifkin, 1995) y la crisis de los sistemas de Estado-nación y el desarrollo en el plano de los sujetos de una dinámica de individualización con rasgos de reflexividad (Observatorio Argentino de Drogas, 2010, p. 17).

Dice Araújo (2013) que lo característico del contexto actual es la velocidad de los cambios que se efectúan. Pero, ¿a qué cambios hace referencia? Es propio de este momento el hiperconsumo, la competencia, el individualismo, las transformaciones tecnológicas, el continuo cambio. Opuesta a esta manera de vivir, Bauman (2000) describe la modernidad como «pesada/sólida/condensada/sistémica» (p. 31), en donde los cambios y la variedad eran vistos como enemigos.

Desde edades tempranas se vuelve sumamente relevante la formación académica, debido a que en el ámbito laboral la competencia se ve aumentada, y la necesidad de contar con un empleo con el cual satisfacer necesidades básicas y necesidades que son creadas por el mercado se vuelve indispensable. En su libro *Todos los tiempos el tiempo*, Araújo (2013) charla con distintas personalidades sobre el tema del tiempo hipermoderno, uno de ellos, José Oxley que, al respecto, explica que la hipermodernidad lleva a niveles de estrés sumamente altos, debido a que las exigencias a las que se está expuesto son muy grandes, y los objetivos que se persiguen, muchas veces se vuelven inalcanzables. Relacionado con lo que Oxley expresa, Bauman (2000) plantea:

Nos movemos y estamos obligados a movernos, pero no tanto por la «postergación de la gratificación», como sugería Max Weber, sino porque no existe posibilidad alguna de encontrar gratificación: el horizonte de la gratificación, la línea de llegada en que el esfuerzo cesa y adviene el momento de reconfortante descanso después de una labor cumplida, se aleja más rápido que el más veloz de los corredores (p. 34).

Por todo lo mencionado, es posible resumir este momento histórico en dos palabras: «light y fast», es decir, ligero y rápido, dos características de la vida diaria de niños, adolescentes y adultos en la actualidad (Araújo, 2013 p. 74).

Otro de los conceptos que es necesario explicar brevemente es el de *adolescencia*: dice Dolto (1990) que este puede considerarse como un concepto nuevo, debido a que antes del siglo XX no era un término que se utilizara, sino que se extendía la infancia o se daba un lugar de mucha importancia al joven adulto. No existe un criterio único en relación a la edad en que la adolescencia comienza o termina, tanto así que la OMS (Organización Mundial de la Salud) ubica al período de adolescencia entre los 10 y los 19 años; y por otro lado, el Código de la Niñez y la Adolescencia en nuestro país, lo ubica entre los 13 y 18 años. Sin embargo, todas las visiones coinciden en que es un tiempo de crisis, de pasaje de la niñez a la adultez, que implica un proceso de adaptación del sujeto a un nuevo cuerpo y a nuevas responsabilidades que van surgiendo a medida que se crece; al respecto Obiols y Di Segni (1993) expresan: «**Adolescere**, decían los romanos, ir creciendo. Un verbo cuyo participio es **adultum**, es decir que el adolescente era alguien en tránsito hacia la adultez» (p. 70).

Es característico de este período de la vida la confrontación y la rebeldía, ocupando un lugar tan importante, que varios autores plantean que estas actitudes son fundamentales en el proceso de construcción de la personalidad. Peter Blos, citado en Obiols y Di Segni (1993), explica que el conflicto de generaciones (padres e hijos) y su resolución es una de las principales tareas de la adolescencia, el mismo autor considera que este conflicto sería fundamental para la reestructuración psíquica en este período. Si bien los autores antes mencionados no se adhieren completamente a este pensamiento, sí consideran que el conflicto en la adolescencia es un signo positivo.

Puede hablarse de *adolescencias*, en plural, debido a que no hay una sola concepción de adolescencia, sino tantas como contextos y entornos que la piensen; Rossel (2009) desde una perspectiva sociológica expresa:

La adolescencia suele ser considerada una etapa crítica de la vida, porque en ella se afirman muchas conductas que incidirán en la vida adulta. Los cambios físicos, sociales y emocionales que tienen lugar en este período son múltiples, y las vulnerabilidades a las que los adolescentes están expuestos interpelan necesariamente a las políticas públicas. Lejos de una etapa preparatoria difícil que podrá ser superada con los años, el período de la adolescencia es único, definitorio y pertinente en sí mismo como objeto de estudio (p. 7).

Por su parte, Viñar (2009) desde una perspectiva psicoanalítica entiende que la adolescencia:

Es mucho más que una etapa cronológica de la vida y el desarrollo madurativo: es un trabajo de transformación o proceso de expansión y

crecimiento, de germinación y creatividad, que —como cualquier proceso viviente— tiene logros y fracasos que nunca se distribuyen en blanco y negro (p. 15).

Las transformaciones a las que el autor hace referencia no son exclusivamente en el orden corporal, sino que también se da un cambio en la estructura psíquica, en relación a esta última, los cambios son de tal magnitud que varios autores hablan de la adolescencia como un segundo nacimiento. En palabras de Viñar (2009): «El tránsito adolescente entre infancia y vida adulta no es solo madurativo, sino transformacional, algo que se logra, se conquista con trabajo psíquico y cultural, o se estanca y culmina en fracaso» (p. 22). Por otro lado, Vasconcellos (2016) plantea que los caminos que se toman en la adolescencia son distintos para cada persona, ya que son diferentes los modos en que se construye la identidad y en que se ingresa al mundo adulto.

Finalmente, se abordará el tema del proyecto de vida, puede decirse que el período de la adolescencia es considerado como el más propicio para pensar en él, la educación en este período funciona como preparación para la posterior inserción laboral (Medan, 2012). Por otro lado, Gómez y Royo (2015) plantean el término «como una construcción de la función reflexiva del yo, que tiene como objetivo organizar la experiencia futura en función de los imaginarios, opciones valóricas y condiciones del presente y del pasado» (p. 92). Por su parte, agregan que el proyecto de vida está íntimamente relacionado con la identidad personal, debido a que implica reflexionar acerca de distintas opciones con el fin de saber lo que se quiere ser en la vida.

La importancia de que los jóvenes cuenten con un proyecto de vida radica en que, a través del mismo, pueden evaluar su entorno y su realidad, pues brinda la oportunidad de pensarse en un futuro y en cuáles pueden ser sus necesidades para, a su vez, reflexionar en torno a aquellas acciones que serán necesarias llevar a cabo —tanto en lo escolar como en lo laboral— para lograr los objetivos propuestos (Cornejo, 2015).

En este proceso de pensarse a futuro, se puede dar la oportunidad además, de pensar sus propias fortalezas y debilidades, lo cual es de gran importancia para conocerse a sí mismo, y para crear su proyecto de vida. Cornejo (2015) citando a Tintaya (2001) plantea que «l@s adolescentes requieren conocer sus limitaciones y potencialidades, necesidades, autorregulación del yo, que son procesos subjetivos internos frente a los estímulos, incentivo y reforzamiento que son externos» (p. 28).

2. La situación uruguaya en relación a la educación

«Reconócese el goce y ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna» (Ley General de Educación).

Desde la Ley General de Educación (2009), se plantea que la política educativa uruguaya tiene como objetivo que se «logren aprendizajes de calidad, a lo largo de toda la vida y en todo el territorio nacional a través de acciones educativas desarrolladas y promovidas por el Estado, tanto de carácter formal como no formal» (p. 3).

En lo referente a la educación, Uruguay se encuentra en uno de los primeros lugares del mundo en relación a su cobertura y a la alfabetización, dato aportado por el Índice de Desarrollo Humano llevado a cabo por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (Banco Interamericano de Desarrollo, 2011). Por otro lado, se plantea que existen indicadores que ubican al país por sobre el nivel educativo promedio de otros países del continente, tales como Argentina, Chile y Costa Rica (Banco Interamericano de Desarrollo, 2011). Sin embargo, cabe destacar que lo anterior hace referencia al ciclo de primaria y en lo que respecta a ciclo básico, bachillerato y educación terciaria, el nivel educativo desciende considerablemente.

En los últimos 25 años, se logró la universalización del acceso y del egreso en la educación primaria. Además, se avanzó significativamente en la matriculación a ciclo básico, aunque el egreso en este sigue estando por debajo de lo esperado (Campos y Ferrando, s. f.). En este mismo informe, se plantea la interrogante acerca del tiempo que sería necesario para lograr la universalización en el ingreso y en el egreso de los demás ciclos educativos, al respecto expresan que, si los cambios en el acceso y en el egreso al sistema se mantienen similares a lo que se ha registrado en este cuarto de siglo, se necesitarían 54 años para lograr la universalización de ciclo básico, y 207 años para lograr que el egreso de este ciclo sea universal (Campos y Ferrando, s. f.).

Con base en lo que se expone en los párrafos que preceden, la pregunta que surge es: ¿qué sucede en la enseñanza media en Uruguay, que presenta estos niveles tan bajos de egresos? Tal es así, que constituye uno de los temas más importantes en la agenda de la educación uruguaya. Un dato representativo de lo expuesto es el siguiente: «En las últimas décadas, de cada 100 niños y niñas que fueron ingresando año a año al sistema educativo, 96 lograron finalizar los 6 años de educación primaria, solo 71 consiguieron culminar la educación media básica» (De Armas y Retamoso, 2010, p. 18).

3. La escuela en el contexto hipermoderno

«Cerca de un 20 % [de los estudiantes]¹ opina que los docentes no saben enseñar ni motivar, que no se brindan instrumentos que sirvan para el mercado de trabajo y que lo que se aprende no es útil para la vida. Asimismo, alrededor de un 70 % considera que la calidad de la educación media es regular» (INEEd).

Para el desarrollo del presente ítem, se cree pertinente retomar el término *hipermodernidad*. Al decir de Araújo (2013), este nuevo contexto que habitamos deja en evidencia la velocidad del paso del tiempo y de los cambios en la tecnología, además dio nacimiento a un universo virtual que crea, inevitablemente, nuevas subjetividades, y en donde también pueden encontrarse nuevos modos de comunicación que modifican los vínculos y los modos de vivirse como sujetos sociales.

Siguiendo a Lema (2012), se propone pensar que una de las posibles causas de los problemas que se evidencian en la educación puede vincularse con el hecho de que se utiliza un modelo educativo surgido en la modernidad, cuyo modo de funcionamiento «organiza el tiempo, el espacio y los cuerpos en forma secuenciada, universal y única» (pp. 149-150), y este sistema no se adapta a las necesidades de la sociedad actual. Al respecto, Crabay (2008) expresa lo siguiente:

Los cambios socio-culturales afectan a las familias y a las instituciones educativas en su funcionamiento y estructura; luego, si tales cambios no conllevan un sostenimiento académico que favorezcan un desarrollo pleno, [...] las consecuencias serán un deterioro progresivo de las funciones que desempeñan docente, familia y alumnos (pp. 38-39).

Estos grandes cambios que se dan en este momento de la historia generan, además, que la institución de enseñanza se ocupe, cada vez más, de responsabilidades que eran llevadas a cabo por la familia. Esto se debe a que las personas están sumamente ocupadas, estresadas por sus obligaciones y deberes, por lo que delegan ciertas funciones a otros ámbitos como el escolar (Obiols y Di Segni, 1993). Por otro lado, Allidière (2004) plantea que en el contexto actual, la asimetría que debe existir entre un adulto y un joven no está bien marcada, pudiendo encontrar padres que actúan como amigos de sus hijos, o hijos que tienen un rol de responsabilidad con respecto al adulto, interfiriendo esta situación, en la relación pedagógica existente entre alumnos y docentes, la cual necesita de roles diferenciados. Puede observarse, asimismo, que en este nuevo contexto y con el advenimiento de las nuevas tecnologías, la institución escuela ya no es vista como la única portadora del saber. En este nuevo contexto, en instantes se accede a miles de páginas en

¹ Los corchetes no pertenecen al texto de INEEEd, se agregan a modo de aclaración.

donde existen diversos contenidos sobre la dinámica que se quiera. Así lo explican Armella y Grinberg (2012):

El desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación nos han dejado viviendo frente a nuevas formas de circulación y producción del saber, que exigen pensar en las tecnologías no solo como aparatos, sino como nuevos modos de percepción y lenguaje (p. 110).

En relación con lo anterior, desde la postura de Rivero (2013), se plantea que el fenómeno de la globalización puede entenderse de dos maneras, una que la observa como la posibilidad de estar todos conectados y en constante comunicación; y por otro lado, se percibe como un fenómeno invasivo, que impone modelos culturales como por ejemplo el consumo, y mediante el cual se amenaza la identidad (Rivero, 2013). Dentro de la primera postura, se propone, sin embargo, que si bien se está expuesto a mucha información, esto no significa que se *conoce*:

El proceso de conocimiento requiere, en primer lugar, de mediaciones pedagógicas que ayuden a pensar, en segundo lugar, son sostenidos en el tiempo, no se caracterizan por el «bombardeo» sino por el tiempo para la reflexión y la producción personal y grupal (Rivero, 2013, p. 155).

A modo de ejemplo, basta con observar los distintos dispositivos tecnológicos con los que cuentan los adolescentes hoy en día. Uno de ellos es el smartphone, el cual los conecta con variadas redes sociales en las que se comparten infinidad de fotos, videos, comentarios, y a su vez pueden estar conectados con más de una persona al mismo tiempo y en cualquier lugar. Teniendo esta situación en cuenta, debe considerarse que la tarea docente de enseñar a los jóvenes mediante dinámicas de formato único —que representa lo que la lógica liceal puede brindar— se vuelve sumamente compleja, aún más si se asume lo hiperestimulados que se encuentran los estudiantes como consecuencia de estos dispositivos y todo lo que ellos les permiten. Duschatzky, (s. f.) plantea el concepto de *subjetividad mediática*, íntimamente vinculado con lo que se viene trabajando. Dicho concepto se relaciona con habitar en la saturación de estímulos que se presentan en este tiempo, junto con los ritmos acelerados por los cuales se transita; este nuevo modo de subjetividad que plantea la autora podría considerarse como la subjetividad contemporánea.

Haciendo referencia al uso de las tecnologías por parte de niños y adolescentes, Sibila (2012) plantea que estos chicos que «se han criado en este medio ambiente son los mismos que se someten, diariamente, al violento contacto con los envejecidos rigores escolares» (p. 141). Además agrega que es esperable que la institución educativa sea considerada aburrida, teniendo en cuenta la situación actual: «El desinterés y el escaso entusiasmo serán indicios de esa falta de sentido, evidenciada por las altísimas tasas de “deserción escolar” que se constatan en todo el mundo» (p. 142).

En función de lo anterior, se considera que los jóvenes necesitan de nuevas propuestas que les permitan aprender de una forma más activa. Un ejemplo de estrategia que implementa las nuevas tecnologías es el Plan Ceibal, el cual se creó en 2007 con el objetivo de introducir la tecnología en las instituciones educativas, aportando nuevos recursos tanto para los docentes a la hora de enseñar, como para los alumnos al momento de aprender. La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y el Plan Ceibal forman parte de la Red Global de Aprendizajes, cuyo objetivo es generar propuestas e implementación de nuevas formas de enseñanza, utilizando las nuevas tecnologías.² En palabras de Roca (2017): «La pedagogía mediada por las nuevas tecnologías supone un modo de habitar el espacio de manera distinta, con una mentalidad de trabajo y de aprendizaje diferente; incita a establecer nuevos modos de relación» (p. 21).

Si bien la implementación del Plan Ceibal es un gran paso en relación a la adaptación de la educación al nuevo contexto globalizado, aún puede decirse que existen demandas de la nueva sociedad a las que las instituciones, tal cual como se encuentran hoy en día, no pueden dar respuesta. Sobre esto, los autores Obiols y Di Segni, (1993) expresan que, actualmente, la escuela continua siendo «rígida y disciplinaria» (p. 122). No se ha avanzado significativamente, por ejemplo, en la implementación de imágenes para el trabajo en el aula, y las que pueden encontrarse son pocas y antiguas. Agregan además, que los docentes y la institución en general apuntan al futuro, mientras que los jóvenes, por otro lado, se encuentran interesados en el presente. Los mismos autores manifiestan que: «La apatía, el aburrimiento, la actitud contestataria, el desapego, revelan una reacción de rechazo hacia sistemas educativos congelados. Los jóvenes han descubierto el divorcio existente entre la enseñanza caduca y el universo concreto tal como lo perciben» (Obiols y Di Segni, 1993, p. 126). Por su parte, Espíndola y León (2002) formulan que la relación que se da en el aula, que continua rigiéndose por los planes y propuestas que no se adecuan a las nuevas generaciones, es favorecedora de la repetición y la deserción. En consonancia con esto, Fernández, L. (1994) plantea dos modalidades de funcionamiento de las instituciones educativas: progresivas y regresivas:

La modalidad regresiva estaría determinada por una pérdida de la capacidad institucional para evaluar situaciones, discriminar necesidades y problemas, y originar líneas exploratorias de solución. La modalidad progresiva está acompañada, en cambio, por el control y la discriminación de aspectos irracionales, autonomía respecto de las instituciones extremas, posibilidad de cuestionar y ensayar modificaciones en lo instituido, preponderancia de la pertenencia en función de proyectos y una orientación clara hacia el futuro (p. 14).

² A modo de ejemplo, en la intervención realizada en el liceo N. ° 59, mencionada en párrafos previos, se evidencia una propuesta que involucra los dispositivos electrónicos en el aula: en una oportunidad en la que se estaba trabajando la problemática del bullying, la docente propuso ver un video, para luego continuar trabajando ese tema. La concentración de los jóvenes fue excepcional, las imágenes y el sonido captaron su atención y, posteriormente, con una intervención del equipo de trabajo del Proyecto, se lograron reflexiones y tareas muy productivas con base en lo observado. (Barrera, Cámara, De Armas, Fernández, C., 2016).

Este nuevo escenario propicia a su vez que los docentes esperen la llegada de un alumno que ya no existe, un ideal de alumno o un supuesto alumno con el cual trabajar lo que clásicamente se ha impartido en las instituciones educativas. Como expresa Duschatzky, (s. f.), existen supuestos acerca de lo que es un docente: aquel que ejerce la autoridad y que es capaz de producir frente a los alumnos un saber; y de lo que es un joven: el cual contaría con una experiencia de autoridad ya formada en el hogar, lo que lo ayudaría a transitar por el aula teniendo como autoridad al docente.

Sin embargo, en la actualidad, los docentes se encuentran con la llegada de jóvenes sumamente distintos a los ideales esperados, ante los que, por no encontrarse preparados, responden con la utilización de dinámicas y contenidos desactualizados; esta modalidad de trabajo se relaciona con la recién mencionada modalidad regresiva. Al respecto, Duschatzky, (2010) expresa: «La representación de lo que debe ser impide trabajar con aquello que está» (p. 79). Además, plantea el concepto de *falsos problemas* —muy relacionado con el concepto de *modalidad regresiva*—, el cual se vincula con aquellos problemas que simplemente sirven para enjuiciar ciertos hechos, sin proponerse ninguna intervención o razonamiento que permita superarlo.

En relación con este último aspecto, en el artículo N. ° 13 inciso B de la Ley General de Educación (2009), se plantea que uno de los fines de la educación es que quienes transitan por ella aprendan, pero aprender en varios aspectos, tales como aprender a aprender, a ser y a hacer. Para esto, se vuelve imprescindible tomar en cuenta «los diferentes contextos, necesidades e intereses, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional, regional y mundial» (p. 3).

Es necesario entonces, con base en lo que se ha visto en párrafos anteriores, lograr una evolución en el marco educacional que acompañe los acelerados cambios que ha sufrido la sociedad entera y que logre brindar una enseñanza que sea socialmente relevante y pertinente a lo que las nuevas generaciones demandan. Duschatzky, (s. f.) propone ubicarnos en una posición que permita interrogarnos acerca de las situaciones, para poder dar lugar al pensamiento; plantea que las circunstancias que invitan a pensar aquello que no ha sido pensado constituyen un problema, y que es este tipo de problemas a los que se debe estar abierto, ya que brindan la oportunidad de ver nuevas posibilidades en los obstáculos.

Puede observarse, por lo tanto, la necesidad de generar un cambio que posibilite comenzar a manejarse mediante la modalidad progresiva antes mencionada (Fernández, L., 1994), tomando como referencia lo que Duschatzky, (2001) plantea acerca de que la ignorancia, las respuestas incompletas, las fallas de lo institucional, son oportunidades de pensar alternativas y de buscar nuevas respuestas ante estas nuevas situaciones que se presentan.

3.1. El adolescente posmoderno en la institución moderna

«Apasionados, erotizados, descontrolados, volubles, malhumorados, pundonorosos, competitivos, expectantes del futuro, exaltados, nobles, buenos amigos y amantes, excesivos en sus afectos, omnipotentes, sedientos de diversión. Estas parecen haber sido las características más notorias de un tipo de adolescente que aparece en diferentes épocas de la historia» (Obiols y Di Segni).

En relación con lo que se ha planteado acerca de la situación de las instituciones en la actualidad, se presenta una realidad cada vez más común para los docentes: el hecho de dar clases en más de un liceo a la vez. Las razones, en su mayoría, son económicas, teniendo como una de las principales consecuencias que no se genere un vínculo cercano con los alumnos. Este multiempleo se vuelve un problema, ya que no permite conocer en profundidad a los estudiantes, tanto aspectos de su vida dentro del liceo así como también fuera del mismo. El conocimiento de estas características ayuda a entender sus formas de relacionarse, lo cual se vuelve primordial para generar estrategias de vinculación y acercamiento para llegar a los adolescentes con las temáticas que se deben trabajar. Otro aspecto de suma importancia que se debe tener en cuenta para entender la situación en la que se encuentran los jóvenes es presentado por Martínez y Álvarez (2005), citado en Roca (2017), quienes plantean:

Si al hecho de que el joven adolescente se encuentra en una fase de transformación psicológica, biológica y emocional unimos que se encuentra también en un momento de transición de una etapa educativa a otra (acceso a la educación secundaria obligatoria), se puede considerar el riesgo de que manifieste falta de motivación e implicación en el estudio, fracaso escolar y riesgo de abandono del sistema educativo (p. 14).

De esta manera, al asumir los grandes cambios que se efectúan en el período adolescente y en el paso de una institución educativa a otra, con todo lo que esto implica, se vuelve necesario que el espacio institucional no sea para el joven un lugar en el que se sienta perdido y ajeno. Sobre esto, Giorgi (2012), citado en Puglia (2015) expresa lo siguiente: «Muchos estudiantes sienten que tanto el aula como las instituciones educativas son espacios donde sus modos de vivir y sentir no tienen lugar. Muchos terminan incluso abandonando estas instituciones que los incluyen formalmente pero los excluyen culturalmente» (p. 18). Al respecto, también Obiols y Di Segni, (1993) plantean que las instituciones de educación secundaria no han encontrado la manera de adaptar sus políticas a la cultura juvenil actual.

Una manera de generar una mejor adaptación a la institución podría ser, por ejemplo, crear situaciones de aprendizaje dinámicas, como se ha mencionado anteriormente,

mediante la implementación de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), dada la capital importancia que tienen los medios electrónicos en la actualidad.

Retomando algunos aspectos relacionados al contexto posmoderno o, como se ha denominado en este trabajo, hipermoderno —tales como los significativos avances en la tecnología y la comunicación, la gran importancia del mercado y del consumo, el aumento de la competencia y el ritmo acelerado de los adultos, que inevitablemente se transmite a los jóvenes— se considera importante detenerse a pensar en cómo esta situación influye en los adolescentes que habitan las aulas. Estos profundos cambios han modificado la forma de vida de los jóvenes. La incertidumbre de encontrarse ante un sistema educativo que no se adapta a su ritmo se vuelve un factor que propicia el abandono principalmente de aquellos que tienen un menor apoyo familiar.

Al respecto Obiols y Di Segni, (1993) plantean que en el contexto que se habita, la institución escuela nacida en la modernidad ha entrado en una profunda crisis, dados los vertiginosos cambios producidos a los que aún no ha podido adaptarse. Los mismos autores explican que los adolescentes esperan clases en las que puedan participar activamente, en cambio rechazan aquellas instancias en donde es el docente quien, en solitario da la clase sobre una temática específica, sin que se dé la posibilidad de intervención a los estudiantes. Esta demanda de los jóvenes es considerada en el artículo N. ° 9 de la Ley General de Educación (2009), en donde se plantea que «la participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes» (p. 2). Por otro lado, los autores antes mencionados expresan:

Cuando se les pregunta a los mismos alumnos el porqué de tal ruido, estos pueden contestar que es producto de la falta de interés en lo que se está considerando y que solamente cuando la clase logra llamarles la atención sobreviene silencio o capacidad de escucha (Obiols y Di Segni, 1993, p. 111).³

³ Al retomar las intervenciones realizadas en los grupos de primer año del liceo N. ° 59, es de destacar que, si bien en muchas ocasiones el clima del salón se volvía un poco difícil, las dinámicas interactivas y las propuestas diferentes que fueron pensadas para cada día fueron recibidas con especial atención por los estudiantes. La aceptación de las modalidades de trabajo planteadas desde el proyecto pudo observarse claramente en un momento en el que los propios estudiantes se asombraron del silencio y de la concentración que se había logrado dentro del salón —siendo que uno de los temas que se trabajó con ellos fue la escucha y el respeto, ya que hablaban unos encima de otros y se hacía imposible un intercambio—. Un comentario que surgió en este momento por parte de una compañera fue que se había producido un «silencio épico» (Barrera, Cámara, De Armas, Fernández, C., 2016).

4. La desafiliación educativa

Se cree pertinente desarrollar de forma más profunda la cuestión de la desafiliación educativa, con el fin de poder explicar posteriormente las consecuencias que trae aparejada esta situación para los jóvenes. Como se mencionó, existe vasta bibliografía sobre el tema en cuestión, por lo que son variados los conceptos que se manejan en relación al abandono de los jóvenes de la institución educativa.

El término *deserción* es uno de los conceptos relacionados al tema, implica que el adolescente no asiste a la institución educativa y tampoco se encuentra matriculado en ella, siguiendo a Furtado (2003), la autora plantea que este estado es siempre transitorio, ya que la certeza absoluta de que un joven no va a volver a la institución es solo posible si el mismo fallece. Un segundo concepto es el de *ausentismo*, este hace referencia a un estudiante que tiene varias inasistencias, sin embargo continúa afiliado al mismo, supone por ejemplo perder el año escolar por pasar el límite de faltas. Cuando un joven comienza el ciclo lectivo y lo abandona al poco tiempo, por razones que pueden vincularse a elecciones equivocadas o falta de confianza en sí mismo acerca de sus capacidades de cursar el nivel, (Fernández, T., et al., 2010) se denomina *abandono*. Finalmente, se presenta el término *desafiliación*, una de las definiciones que se propuso anteriormente es la siguiente:

Una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela (Fernández, T., 2010, p. 19).

La presente monografía toma como concepto principal el de *desafiliación*, debido a que, como se mencionó en párrafos anteriores, pretende conocer las consecuencias que se derivan de no estar afiliado a una institución educativa. Es importante tomar en cuenta que el fenómeno de la desafiliación no puede simplificarse a causas exclusivamente individuales; el mismo autor propone que al menos tres motivos pueden relacionarse con ella. En un primer lugar, podría encontrarse lo relacionado con el joven y su ambiente familiar, este factor estaría vinculado con el nivel económico, el cual es un aspecto de suma importancia en las posibilidades con las que cuenta el adolescente para mantener una concurrencia efectiva a la institución. Por otro lado, una segunda postura dentro de este primer aspecto, se relaciona con las aspiraciones laborales que pueden tener los adolescentes, teniendo en cuenta el trabajo que tienen sus padres.

En segundo lugar, se ubica el nivel local y organizacional, en el que lo que se toma en cuenta es la localidad o barrio en donde se encuentra ubicada geográficamente la institución. Esto podría determinar las expectativas y aspiraciones de los jóvenes, ya que, según expresa Fernández, T., (2010), estos se encuentran limitados por el contexto al que pertenecen. En relación a lo organizacional, se toma en cuenta el clima de la institución, pues determina los comportamientos de los estudiantes dentro de ella. Finalmente, se halla lo vinculado con aspectos nacionales o mundiales, en este caso se cree que lo que podría determinar que los jóvenes tomen la decisión de abandonar la institución educativa se relaciona con la economía y situación del país en el que viven o con el contexto global, como puede ser la globalización, mencionada anteriormente (Fernández, T., 2010).

Son muchos los autores que plantean que el factor económico es el principal causante de la desafiliación, es decir, que en los hogares de menores ingresos es en donde se puede encontrar la mayor parte de estos jóvenes que se alejan de la institución educativa. Desde la postura de Espíndola y León (2002) se plantea que las causas expulsoras del sistema educativo se relacionan, por un lado, con los niveles económicos y sociales de la familia y, por otro, con lo vinculado a lo intraescolar. Además, expresan una posición a la que este trabajo se adhiere, que refiere a que:

La constatación de que el abandono escolar es mucho más frecuente en los estratos de bajos ingresos no constituye, por sí misma, la explicación de un fenómeno complejo que responde a múltiples causas y circunstancias, muchas de las cuales se asocian a la escasez de recursos materiales del hogar, pero otros se relacionan con factores intraescolares, y sobre todo, con la interacción entre ambos conjuntos de factores (pp. 52-53).

Pueden encontrarse, además, otros autores que refieren a causas distintas a las ya mencionadas. Por ejemplo, Furtado (2003) plantea que lo que se ofrece en los cursos no es lo más adecuado, razón que puede influir en el proceso de desafiliación. En segundo lugar, menciona los aspectos personales del estudiante, tales como la falta de interés, el bajo rendimiento o la poca capacidad. En otro nivel, expresa lo relacionado con la situación familiar, que puede incluir el ser padre, por ejemplo. La necesidad de salir al ámbito laboral, ya sea en relación a una situación como la recién planteada de tener que hacerse cargo de un hijo o también por el hecho de ayudar económicamente a la familia, es otra de las posibles causas. Se plantea, por otro lado, que la desafiliación puede darse porque el joven considera haber alcanzado el nivel que quería (Furtado, 2003). Finalmente, diversos autores plantean que la relación conflictiva entre el docente y el alumno puede propiciar la desafiliación. Debe tomarse en cuenta que «estamos ante una problemática compleja y es cuando menos arriesgado responsabilizar exclusivamente a los alumnos y sus entornos como lo es responsabilizar en solitario a la escuela» (González, 2006, p. 6).

4.1. La desafiliación en Uruguay

«Uno de cada tres adolescentes no logra culminar la educación media básica (nueves años de enseñanza) y casi dos de cada tres no logran finalizar la educación media superior, lo que ubica al país incluso por debajo del promedio de los países de la región de similar nivel de desarrollo humano» (De Armas y Retamoso).

Como se ha mencionado anteriormente, el tema de la desafiliación educativa ocupa un lugar preocupante en la agenda de la educación en este país. Si bien se han realizado avances en relación al ingreso a ciclo básico, la permanencia y culminación del mismo no han tenido un progreso significativo, aún asumiendo los grandes esfuerzos que se han realizado en relación a reformas institucionales y de currículo, así como también, mediante el aumento del gasto del Estado en educación (De Armas y Retamoso, 2010, p. 21).

De Armas y Retamoso (2010) dicen, haciendo referencia a datos estadísticos que dan cuenta de los niveles de desafiliación que pueden encontrarse en Uruguay, que en jóvenes de 12 a 14 años —edad en que se estima que se debe ingresar al ciclo secundario— un 3,89 % de los mismos abandonaron una vez culminada la escuela primaria, sin haber llegado a aprobar siquiera un año de ciclo básico; aquellos que ingresaron a la educación media y aprobaron uno o dos años de este ciclo representan el 0,69 %; la cifra desciende aún más cuando se trata de aquellos que sí lograron finalizar la educación media, llegando a un porcentaje de 0,02 %. Al analizar estos datos, puede decirse que de cada 100 jóvenes que ingresan a primaria, 97 completan dicho ciclo; de estos 97 niños, 14 de ellos se desvinculan de la educación secundaria sin haber aprobado siquiera un año, y otros 14 se desafilian habiendo aprobado uno o dos años.

La cohorte PISA (2003) ubica a Uruguay como uno de los países latinoamericanos con mayor atraso en relación a la educación media y uno de los que tiene distribuidos más inequitativamente los logros relacionados a lo educativo. Esto genera grandes riesgos en cuanto a la equidad social (Burgueño, 2015, p. 6).

Por otro lado, como pudo observarse, la desafiliación educativa es multicausal. Además de las causas mencionadas por Fernández, T. en párrafos anteriores, desde el marco de De Armas y Retamoso (2010) también se cree relevante que se tenga consideración de las opiniones de los jóvenes estudiantes, pues en muchas oportunidades se los deja de lado y son quienes deberían tener un papel importante en estas situaciones, ya que son ellos los que posteriormente transitarán las aulas.

En relación a los intereses de los adolescentes, dicen estos mismos autores, que un 70 % de las opiniones de los jóvenes hacen referencia a la discrepancia entre lo que la institución ofrece y sus intereses personales. Esto refleja lo que se ha propuesto a lo largo del trabajo acerca de que la educación actual no está brindando lo que se demanda desde

las nuevas generaciones, pues se encuentra muy alejado de lo que la nueva sociedad y el nuevo contexto necesita para crecer. En palabras de Giorgi (s. f.): «Estos niños quedan literalmente atrapados en la intersección de dos universos simbólicos diferentes y contrapuestos. Experimentan una colisión de enunciados, pertenencias, valores y expectativas que les impide integrar el “universo escolar” con su “universo cotidiano”» (p. 2).

En la misma línea, se plantea que una gran porción de los estudiantes que abandonan las aulas expresan que los motivos principales no se encuentran relacionados con problemas económicos, sino que explican que lo que se dicta en las instituciones no colma sus expectativas ni cubre sus necesidades, es por este motivo que no generan un sentido de pertenencia al sistema educativo. Siguiendo el estudio de Melo, Failache, Machado., (s. f.) en el cual se entrevistaron jóvenes desafiados de la institución educativa, los autores plantean que:

El interés por realizar otros aprendizajes podría vincularse con las actividades de formación en instituciones no formales [...] surge también que el interés por aprender no se vincula con el estudio en el sistema educativo formal. Estudiar es visto por estos jóvenes como la posibilidad de aprender algo útil para su vida, algo vinculado con sus intereses (p. 17).

En relación a la situación de Uruguay, en comparación con otros países de Latinoamérica en lo que tiene que ver con desafiación, autores como Furtado (2003) plantean que mientras que en el resto del continente las tasas de desafiación bajaron un 16 %, en nuestro país la cifra solo se redujo en un 8 %. Expresa además que en el rango de edad que va de los 13 a los 17 años, un quinto de los jóvenes han abandonado el sistema sin haber culminado secundaria (Furtado, 2003). Se cree entonces, siguiendo a De Armas y Retamoso (2010) que:

La efectiva universalización de la educación media (no solo del acceso al sistema, sino de la permanencia y del egreso con aprendizajes significativos) parece ser una de las principales asignaturas pendientes —sino la más importante— que el sistema educativo uruguayo debe sortear, una asignatura que el Estado y el país no han logrado superar (p. 27).

5. Las consecuencias de la desafiliación

Como se mencionó anteriormente, la desafiliación se relaciona con una transición al mundo adulto que ha sido truncada, esto se debe al abandono del sistema educativo, y por lo tanto, el abandono de las protecciones que el mismo brinda.

Sea cual sea el factor que determine la desafiliación del adolescente de la institución —como los mencionados anteriormente o por cualquier otro— las consecuencias de dicha decisión pueden verse desde el momento mismo en que se deja de concurrir. Uno de los efectos inmediatos del apartamiento de la institución es, como plantea Estrada (2014), la ruptura de las relaciones con los amigos, ya que el vacío que esto genera puede propiciar que los jóvenes establezcan relaciones con otros adolescentes o adultos que los acerquen a entornos de violencia y drogas. La importancia del grupo de pares se evidencia de forma clara en palabras del Observatorio Argentino de Drogas (2010):

La adolescencia es una etapa donde no hay gran presencia de referencias estables, sino que justamente es el momento donde se ponen en cuestión las referencias conseguidas en la niñez para resignificarlas en pos de la futura vida adulta. Es por esto que los amigos tienen un papel tan fuerte, sea por similitud o por diferencia, funcionan como espejo o contra espejo de cómo ser o qué hacer, como compañía para las nuevas experiencias, como espacios donde poder conversar y poner en común modos de ser y actuar, y también como proveedores de rasgos a tomar e incorporar para la identidad propia (pp. 53-54).

Otra consecuencia puede visualizarse en lo que Fernández, T. (2009) esboza, este plantea que los jóvenes desafiliados al perder la protección de una de las políticas sociales más importantes —la educación— y al ingresar al mercado de trabajo con cierta desventaja, se encuentran también por fuera de las protecciones que puede ofrecer el ámbito laboral.

Por su parte, Estrada (2014) refiere a consecuencias a nivel del autoestima de estos jóvenes debido a que «quedan afectados por no completar una parte fundamental no solo para sus posibilidades laborales, sino por representar la trayectoria juvenil hegemónica que, al no terminarla, modifica la propia valoración que hacen de sí mismos» (pp. 447-448).

Aparecen además, consecuencias que se manifiestan con posterioridad: siguiendo a Estrada (2014), una de las cosas que los jóvenes expresan sentir al abandonar el sistema educativo, es que necesitarán los estudios que se brindan en las instituciones para que en el futuro puedan conseguir un trabajo mejor, que les permita tener un nivel de vida digno. Este sentimiento de que es bueno y necesario culminar el liceo puede verse reflejado en la intervención realizada en el liceo N.º 59 Felisberto Hernández. Para ejemplificar se tomará una viñeta de lo sucedido:

En una de las primeras intervenciones llevadas a cabo con una clase de primero, se realizó una dinámica denominada *la silueta*, esta consistió en que los estudiantes debían escribir siguiendo ciertas consignas, en una silueta que se entregó previamente a cada subgrupo. Algunas de las consignas eran las siguientes: la cabeza representaba la identidad, allí debían poner sus nombres y edades; en las manos escribirían cosas que les gustara hacer; el corazón significaba sus sentimientos, el estómago era el lugar para las expectativas y la cadera para sus desafíos.

En medio de esta actividad es que surge por parte de una compañera su deseo de ser profesora de inglés. Sin embargo, no creía que pudiese lograrlo porque tenía tres materias con nota baja, explicó además que su profesora de inglés le mencionó la imposibilidad de ser docente, ya que una de las materias que tenía insuficiente era la que ella quería enseñar. Ante estos comentarios, tanto compañeros de su clase como compañeras del equipo intentaron demostrar, a la joven que planteó la situación y a los demás integrantes del subgrupo, que esta condición actual no influiría en su deseo de ser profesora si ella podía esforzarse, subir las notas y culminar el liceo (Barrera, Cámara, De Armas, Fernández, C., 2016).

A través de esta situación puede pensarse la influencia e importancia del grupo de pares y también del docente en los adolescentes, esto es explicado por Dolto (1990) quien plantea que las personas cercanas a los jóvenes tienen un papel importante en lo que refiere a la influencia que son capaces de generar en ellos, ya que pueden propiciar tanto sentimientos de confianza como sentimientos de desaliento. Debe recordarse, además, que muchas veces los profesores son tomados como referentes o son considerados como muy importantes para determinados adolescentes, es por lo tanto que el apoyo y el aliento desde el lugar docente en muchos casos son imprescindibles para que el joven siga afiliado a la institución educativa.

Por otro lado, como parte de la misma intervención en la clase de primero, pudo observarse que en más de una oportunidad salió a colación el comentario de que para «ser alguien en la vida» se debía culminar el liceo y además continuar posteriormente los estudios. Estrada (2004) pone en palabras este pensamiento que poseen los estudiantes:

En los jóvenes subyace la idea de que es positivo y hasta moralmente bueno continuar con los estudios y, por el contrario, quienes no lo hacen prácticamente se verán envueltos en problemas que se concentran en las conductas de riesgo (p. 448).

Desde la perspectiva del Observatorio Argentino de Drogas (2010), se plantea, en relación con esto, que uno de los sentidos que se le otorga a la educación es el de «dadora de subjetividad» (p. 66), esto implica que se está atento a las marcas que deja el tránsito por la institución educativa en la subjetividad, brindando una identidad y un sentimiento de «ser

alguien en la vida» (p. 67). Esto podría explicar la visión que tienen los jóvenes acerca de la educación, y el porqué de nombrar reiteradas veces la importancia de la educación en el sentido antes nombrado.

Para dar cuenta de hasta qué punto la desafiliación educativa afecta la vida de los jóvenes, se propone presentar algunas otras consecuencias que se asocian al fenómeno. Un costo de la deserción, según Espíndola y León (2002), es «la reproducción intergeneracional de las desigualdades sociales y de la pobreza y su impacto negativo en la integración social, lo que dificulta el fortalecimiento y la profundización de la democracia» (p. 41). En relación a la importancia de la educación para la democracia, ya en el año 1964, José Pedro Varela en su libro *La educación del pueblo* expresó que la educación es una herramienta de ilustración para que los ciudadanos conozcan y puedan «ejercer los derechos políticos» (p. 67).

En lo que refiere a que la desafiliación puede propiciar la reproducción de la pobreza, Fernández, T., et al. (2010), citado en Belén (2014), plantean que aquellos jóvenes que se alejan de las instituciones educativas antes de finalizar los ciclos obligatorios pueden tener menor participación social, económica y cultural, lo que puede culminar en inserciones laborales informales o en una situación de desempleo: «La posición social en la que se encuentran insertos, evidentemente obstaculizará la posibilidad de movilidad social intergeneracional, o incluso puede llegar a reproducir la pobreza» (Belén, 2014, p. 4). Se habla de empleos informales o desempleo debido a que es lo más frecuente ante situaciones como las planteadas, en donde las personas no han alcanzado los niveles obligatorios y mínimos de educación (Espíndola y León, 2002). Tal y como se expresa desde *Innovemos* (2009), puede decirse que los seis años que corresponden al ciclo de primaria no son suficientes para salir de la pobreza, ni para insertarse en el mundo laboral y del conocimiento. Esto constituye un grave problema, pues el conocimiento es un pilar fundamental para lograr el desarrollo económico, y además, para que se pueda acceder a un buen empleo y tener un nivel de vida satisfactorio (González, 2006). Queda en evidencia, a partir de lo anterior, otra de las consecuencias que se puede derivar de la desafiliación educativa, la exclusión social:

Es un proceso gradual que, a través de un juego de asignaciones y asunciones, coloca al sujeto en una posición de creciente diferenciación con el grupo de referencia, alcanzando un punto de inflexión en el cual los vínculos quedan limitados a aquellos que comparten su misma condición, lo que empobrece el acceso a modelos identificatorios socialmente valorados por su grupo de referencia marginal (Matza, 1981) (Giorgi, s/f, p. 4).

Desde otra perspectiva, Barrón (2008) expresa que la exclusión «hace referencia a un proceso de pérdida de integración o participación del sujeto en la sociedad en uno o varios ámbitos: económico, político-legal, social, relacional, de acceso a la salud y educación, a

trabajo y vivienda digna» (p. 9). Por el contrario, la inclusión social sería «entendida como proceso que da las personas las oportunidades y recursos necesarios para la participación plena en la sociedad y el acceso a condiciones de vida adecuadas» (p. 9).

Regresando a Giorgi (s. f.) el autor plantea que este proceso de exclusión implica una inclusión a una «sub-cultura» (p. 5), en la cual el sujeto accede a un nuevo lugar en la sociedad, pertenece a un nuevo grupo. Un ejemplo de esta inclusión a una subcultura puede ser los recientemente denominados *niní*, es decir: *ni estudia ni trabaja*. *Niní* se volvió una clasificación con una connotación negativa, que estigmatiza a aquellos jóvenes que en la actualidad no se encuentran dentro de una institución educativa, ni tampoco insertos en el mundo laboral, siendo definidos solo en función de lo que no hacen. Eguillor (2008) sobre esto, plantea que los procesos de inclusión y exclusión generan modificaciones en los sujetos: el pertenecer a un determinado grupo y no a otro; el pertenecer a una institución, como la educativa, o no pertenecer, todo esto configura al sujeto de distintas maneras.

En estrecha relación con lo que se viene expresando, desde el estudio realizado por el Observatorio Argentino de Drogas (2010) se plantea una idea que es enunciada con frecuencia por docentes y padres, y hace referencia a que el tiempo libre, el tiempo vacío, como por ejemplo aquel que deja la desafiliación de la institución educativa, y la no inserción al mundo laboral —*niní*— es una situación peligrosa en el sentido de que se asocia con la idea de «vago», y con un gran factor de riesgo, el cual se ha mencionado anteriormente, que se relaciona al consumo problemático de drogas.

Como se ha expresado anteriormente, el fenómeno en cuestión puede ser reproductor de pobreza, surge entonces un nuevo ejemplo de la intervención en el liceo N.º 59, el cual se expondrá mediante una nueva viñeta:

En una de las últimas intervenciones realizadas con el grupo de primero, se propuso una actividad denominada *aceptando nuestras debilidades*, cuyo objetivo fue trabajar la importancia de aceptar las debilidades y limitaciones propias, siendo conscientes de que todos las tenemos y que debemos aprender a superarlas.

La actividad proponía que dibujaran sus manos, para luego escribir: en la mano izquierda sus debilidades, y en la mano derecha sus fortalezas. Luego de finalizada esta parte, desde el grupo del proyecto se trabajó lo importante que es el aceptar las limitaciones y las habilidades de cada uno, ambas como parte de nosotros mismos.

La segunda parte de dicha actividad consistió en colocar lo que escribieron en sus manos en dos columnas: una de fortalezas y otra de debilidades, acto seguido se leyeron las palabras de sus compañeros y se reflexionó entre todos acerca de si consideraban que las mismas estaban bien colocadas o no. El objetivo de esto fue generar una especie de debate

en el que algunas de las expresiones que fueron puestas como debilidades pudiesen ser cuestionadas, buscando una nueva manera de verlas. Es de esta forma que en conjunto se armó una nueva columna, en la cual se colocaron las palabras con las que no lograban llegar a un acuerdo, esta fue denominada *desafíos*. En ella se encontraban: «curiosidad», «creencias religiosas» y «ser pobre».

Como el objetivo del proyecto era evitar la deserción estudiantil, y en ese momento se planteó por parte de los jóvenes la afirmación de que la situación económica determina circunstancias como el «no ser nadie en la vida», se trabajó específicamente con la idea de «ser pobre», intentando reposicionarla en esta nueva columna que representaba los desafíos (Barrera, Cámara, De Armas, Fernández, C., 2016).

En este sentido, Cardozo (2008) plantea que la educación es la que permite que las personas se inserten correctamente a la sociedad, por su parte, también brinda la posibilidad de crear proyectos de vida. En consonancia con el aspecto económico, la desafiación de la institución educativa puede producir dificultades a la hora de conseguir un puesto de trabajo; sobre esto, Obiols y Di Segni, (1993) formulan:

La sociedad posindustrial es la sociedad del conocimiento; el conocimiento es la nueva riqueza de las naciones y nunca como ahora fue necesaria una mano de obra tan altamente calificada. La producción ya no se organiza de acuerdo con el modelo taylorista de producción de un artículo en grandes series a lo largo de muchos años, por el contrario, se trata de producir, relativamente, pequeñas series de artículos e innovar tecnológicamente en forma constante (p. 133).

En estrecha relación con lo anterior, Lema (2012), plantea que las representaciones que tiene la institución educativa acerca de los alumnos y los docentes, son inadmisibles en la actualidad, tomando en cuenta además, que lo que se esperaba décadas atrás de los sujetos se relacionaba con: «la baja autonomía, las rutinas y repeticiones, la baja capacidad de decisión (...) y por supuesto la baja predisposición al cambio» (pp. 149-151), sin embargo, el contexto actual demanda «innovación, creatividad, flexibilidad, adaptación y cooperación» (p. 151). Dicha autora culmina, expresando que el sistema educativo vigente no cobra sentido, teniendo en cuenta las características de la actualidad.

Si bien se han mencionado varias consecuencias que se manifiestan en lo personal de cada adolescente que se desafía de la institución, también se debe tomar en cuenta que este fenómeno tiene repercusiones en la sociedad entera. Lo antedicho se puede ejemplificar haciendo referencia a que los jóvenes representan el futuro de la sociedad, por lo tanto, su educación, sus proyectos de vida y sus aspiraciones en lo laboral son de suma importancia para el desarrollo de los países, tanto en lo económico como en lo social y en lo

político. La educación provee de la capacidad de elegir y pensar a aquellos sujetos que en un futuro van a tener que tomar decisiones que afectaran a más de una persona:

Los jóvenes son el presente y el futuro de toda sociedad, por lo tanto, es necesario que posean una buena educación para, en lo individual, tener posibilidades de discernir, de elegir, de pensar, de desarrollar un espíritu crítico, poder insertarse en el ámbito laboral; en lo colectivo es importante la calidad de la educación que tengan las personas porque el país tiene más posibilidades de desarrollo económico y social a nivel nacional, regional e internacional (Zurdo, 2015, p.42).

Finalmente, se considera como principal función de las instituciones educativas la formación de los jóvenes en determinados aprendizajes socialmente relevantes, estableciendo un «lazo social» (Belén, 2017, p. 17). Pensando de esta manera a la educación, puede observarse que, a la inversa, la desafiliación consigue evitar la formación de estos lazos sociales que generan la exclusión mencionada anteriormente. Tal y como plantea Barrón (2008), la educación es uno de los factores más importantes para propiciar la inclusión.

Se cree pertinente además, desarrollar dos conceptos de Dolto (1990), que se encuentran en estrecha relación con lo planteado en este capítulo, estos son: ritos de iniciación y conductas de riesgo. Dice Dolto (1990) que en la actual sociedad los jóvenes carecen de los denominados *ritos de iniciación*, estos eran llevados a cabo por los adultos, y representaban un antes y un después en la vida del niño: «Era un acontecimiento que marcaba, y la sociedad les consideraba entronizados, es decir, que habían superado la iniciación que permite convertirse en adolescente a partir de dicho paso» (p. 17). El segundo concepto, *conductas de riesgo*, surge como consecuencia de la falta de estos ritos:

Hoy en día, cuando ya no existe modelo familiar o social, cuando el hijo sucede cada vez menos al padre, el rito de paso ya no tiene justificación, pero quizás el proyecto que responde a la tentación del peligro con cierta prudencia puede ayudar a morir a la infancia para alcanzar otro nivel de dominio en la vida colectiva (Dolto, 1990, p. 78).

Enfocados en el tema que se está trabajando sobre la desafiliación de los jóvenes del sistema educativo, y tomando en cuenta lo que se mencionó anteriormente sobre algunas de las consecuencias que esto conlleva, este trabajo se propone pensar dicho término en relación con los conceptos aportados por Dolto (1990). Es decir, pensar la desafiliación educativa como una conducta de riesgo por parte de los jóvenes, mediante la cual se exponen a una posición alienadora, de exclusión, que implica no solo el momento actual, sino que en caso de mantener la decisión de abandono de la institución, puede generar a su vez condiciones desfavorables en la vida adulta.

6. Proyecto de vida

«La capacidad reflexiva sobre el presente es el motor que puede iniciar un proceso de puesta en marcha de un proyecto de vida propio» (Observatorio Argentino de Drogas).

Con base en todo lo que se ha desarrollado en párrafos anteriores, se cree pertinente hacer referencia al concepto de *proyecto de vida*. Se pueden encontrar diversos autores que hacen referencia al tema, y con ello, diversos conceptos, desde el Observatorio Argentino de Drogas (2010) se plantea que:

Los proyectos de vida estructuran y dan sentido al proceso de transición que los jóvenes atraviesan en su pasaje hacia el mundo adulto y dan cuenta de cómo imaginan su vida futura. Como categoría se propone como integradora, en tanto articula las dimensiones de lo psicológico y lo social, dando cuenta de la interacción entre estas dos estructuras en las perspectivas de su dinámica temporal y posibilidades de desarrollo futuro (p. 20).

El mismo autor, citando a D' Angelo (1994), continúa definiendo el proyecto de vida como un modelo que la persona espera y quiere poder ser, que determina las relaciones del sujeto con el mundo y consigo mismo en función de poder lograr dichos objetivos. Por otro lado, Cornejo (2015), en un estudio en donde trabaja la importancia de que los adolescentes cuenten con una orientación para la formación de su proyecto de vida, plantea que este se relaciona con:

Un proceso en el que existe un conjunto de objetivos, metas, medios y estrategias de vida personal e influencia familiar, también el deseo de una posibilidad en el futuro y una articulación de aspiraciones, de capacidades personales y de responsabilidades ante la sociedad (p. 28).

El concepto de *proyecto de vida* es importante en el marco del presente trabajo, debido a que como el foco ha sido puesto en ciclo básico —nivel al que concurren adolescentes de entre 12 y 16 años aproximadamente—, se está ante un rango de edades que, al ser sumamente importante en el desarrollo de la personalidad, se vuelve interesante la introducción de conceptos tales como *futuro*, *trabajo* e *independencia*, ya que van a ir tomando una mayor trascendencia. Asimismo, teniendo en cuenta las consecuencias que se generan por la no culminación de la educación, la elaboración de un proyecto de vida es considerada como una real y gran alternativa a las situaciones antes descritas.

En relación con esto, en el estudio antes nombrado llevado a cabo por el Observatorio Argentino de Drogas (2010), se plantea lo que las madres de los jóvenes involucrados en el estudio piensan y expresan acerca de la importancia de la educación, en este sentido plantean la relevancia de que sus hijos transiten y culminen los ciclos obligatorios de la educación, entendiendo que si no se realiza, no se es nadie en la vida, ya que la

importancia brindada al conocimiento es cada vez mayor en la actualidad. Esto demuestra el valor que se da a la educación como proveedora de ciertos conocimientos útiles para el desarrollo de una vida digna en sociedad.

Se plantea entonces que en relación con el futuro, el progreso y el proyecto de vida, la educación tiene un lugar preponderante, incluso mayor al otorgado al trabajo, ya que: «brinda las herramientas necesarias para poder manejarse en cualquier trabajo, mientras que un oficio o un trabajo de bajísima calificación limita posibilidades» (Observatorio Argentino de Drogas, 2010, p. 107). Estrada (2014) agrega, además, que los jóvenes que se desafilian de las instituciones educativas no lo hacen por no contar con proyectos o aspiraciones, por el contrario, muestran sus planes y proyectos de vida, pero en el momento en que dejan la institución estos procesos se encuentran en «moratoria o en franca des-realización» (Estrada, 2014, p. 447).

Se considera además que, con base en las características antes mencionadas del nuevo contexto sociohistórico en el que vivimos, la pronta inserción de los jóvenes en el tema puede ayudar a que se encuentren en una mejor posición al tener que enfrentarse a la cantidad cada vez mayor de opciones tanto de estudio como de trabajo, que hay en la sociedad actual. En relación a esto, Viñar (2009) expresa que generaciones anteriores tenían la certeza de que mediante el esfuerzo se llegaría a ocupar cierto lugar en el mundo laboral, sin embargo, en la actualidad esto se vuelve más utópico. Gómez y Royo (2015) refiriendo también a las decisiones que se deben tomar al momento de pensar y desarrollar un proyecto de vida, expresan lo siguiente:

La elección se convierte entonces en un imperativo no exento de temores y contradicciones, pues se trata de opciones que muchas veces son inéditas en el contexto histórico y generacional. Revilla (2003) señala que la modernidad permite nuevas y enormes posibilidades de ser en la nueva sociedad, que se encuentra en transformación permanente (p. 92).

Desde otro enfoque, D' Angelo (s. f.) plantea que para que un proyecto de vida sea eficaz, el adolescente debe ser capaz de: «Orientarse adecuadamente acerca de lo que siente, piensa, cómo se valora y cuáles son sus potencialidades reales» (p. 11)⁴. En relación

⁴ Uno de los temas trabajados con uno de los grupos del Liceo N. ° 59 fue el proyecto de vida, se trabajó en distintas modalidades, intentando un acercamiento paulatino al tema: en un primer momento la actividad que se propuso fue la de pensarse en un futuro a mediano plazo. Debían imaginarse dentro de diez años: qué cosas estarían haciendo, si trabajarían o estarían estudiando, qué cosas pensaban que podrían estar realizando.

Pudo observarse que la consigna fue movilizadora, hubo quienes preguntaron si debían posteriormente leerlo a toda la clase, y otros pidieron conservarlo. Algunas temáticas que salieron fueron acerca de viajes, estudios, computadoras y profesiones. La segunda actividad consistió en completar ciertas frases, con el objetivo de que se conozcan un poco más a sí mismos y puedan pensar en sus gustos y en su futuro. Algunas de las frases que se presentaron fueron las siguientes: «Pienso que cuando sea mayor...», «lo más importante en la vida es...» «siempre me gustó...», entre otras.

Finalmente, se realizó una lluvia de ideas acerca de lo que consideraban que era el proyecto de vida, surgieron ejemplos como: metas, futuro, proyectos en grupo, etc. Como cierre de esta actividad, se entregó un folleto realizado por las compañeras del grupo, en donde se hablaba del proyecto de vida, del autoconocimiento y de la autoaceptación, todos los temas que fueron trabajados en distintos talleres en el transcurso de la intervención (Barrera, Cámara, De Armas, Fernández, C., 2016).

con esto, se piensa que el ámbito educativo es un escenario ideal para el trabajo del proyecto de vida, debido a que es un lugar en el que se genera una rica cantidad de experiencias, tanto con docentes, compañeros, amigos y novios/a. Es mediante estas experiencias significativas, que se forma la personalidad, y también los proyectos relacionados con la vida a futuro (Viñar, 2009). En el encuentro con la institución educativa, el adolescente halla en un mismo lugar a todas estas personas y experiencias que serán de vital importancia también para la formación del carácter.

Desde el Observatorio Argentino de Drogas (2010) citando a Guichard (1993), se plantea que «la elaboración representativa de la situación presente orienta la construcción del proyecto. Supone una cierta reflexión sobre las estrategias para llevarlo a cabo y sobre los motivos que lo sostienen» (p. 20). De aquí se desprende la importancia del trabajo del proyecto de vida en las instituciones educativas, y también de que los adolescentes se encuentren afiliados a ella, ya que brinda la posibilidad de pensar y llevar a cabo un proyecto.

Varios autores han hablado de la desafiliación educativa como consecuencia de la necesidad de insertarse tempranamente en el mundo laboral, desde el estudio antes nombrado se piensa esta situación como una contradicción, debido a que si bien la inserción laboral implica un impedimento para alcanzar el nivel educativo que se demanda para encontrar un trabajo, es de destacar, por otro lado, que dicha situación también brinda a los jóvenes una experiencia laboral que es muy necesaria y demandada en este ámbito en la mayoría de las ocasiones. Sin embargo, el abandono del sistema educativo incrementa la situación de pobreza, debido a la vital importancia que tiene el conocimiento hoy en día (Observatorio Argentino de Drogas, 2010). Además se plantea que algunos adolescentes valoran el terminar de cursar secundaria tomando en cuenta que este hecho les brinda más oportunidades y caminos en relación al futuro:

La escuela, el título secundario, acerca a la idea de «poder elegir lo que ser». En esta línea de pensamiento, la escuela aparece como la gran vía de oportunidades, la posibilidad de encauzar la idea de proyecto de vida desde un panorama abierto a elecciones de vida (Observatorio Argentino de Drogas, 2010, p. 110).

7. Consideraciones finales

Esta monografía pretendió realizar un recorrido a través de diversos conceptos que se encuentran sobre la mesa en lo que refiere a educación actualmente en Uruguay, concretamente, se trabajó acerca de la desafiliación de los jóvenes del sistema educativo, enfocados específicamente en ciclo básico, y las consecuencias que esto trae aparejado en relación con la sociedad actual.

Con base en lo que se ha expresado a lo largo del trabajo, se cree importante resaltar lo que Obiols y Di Segni (1993) plantean, citando a Zanotti, acerca de que la función de ciclo básico tiene que ver con «otorgar una base de sustentación cultural desde la cual se pueda entender el mundo en el cual se está ubicado y permita desenvolverse dentro de él» (p. 85). Cabe preguntarse entonces, luego de haber observado las características de esta nueva sociedad y las repercusiones que las mismas han acarreado para el sistema educativo, en especial para ciclo básico, si esta función está siendo lograda.

Puede observarse la necesidad de que las instituciones logren retener una mayor porción de los jóvenes que ingresan al sistema, teniendo en cuenta la gran variedad de consecuencias que se presentaron en relación a la no culminación de los ciclos obligatorios. Actualmente, una de las razones más expresadas por los estudiantes al momento de responder el porqué de la desafiliación, aborda el tema de la no adaptación de la institución a sus necesidades y demandas. Esto es debido a los vertiginosos cambios que se han producido en este contexto hipermoderno, que ha propiciado modificaciones en todas las esferas de la sociedad y no solo en la educación.

Se considera de suma importancia, que las instituciones puedan adaptarse a los nuevos contextos, a las nuevas subjetividades que la transitan, evitando de esta manera las situaciones mencionadas, las cuales derivan en que haya estudiantes que, aún egresados de los ciclos obligatorios, no se encuentren preparados para la vida social, laboral, económica y cultural del entorno en el que viven.

Se mencionó en el trabajo, además, un avance significativo para la institución educativa uruguaya, que ha sido el Plan Ceibal. En esta línea, se pretende aclarar que no es el único plan que existe en relación a la modernización del sistema educativo. Uno de los textos trabajados en la monografía es el de Innovemos (2009), el cual habla de la Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe, denominada *Red Innovemos*. Su objetivo principal es el de favorecer la reflexión y producción de conocimientos que contribuyan a mejorar la calidad de la educación (Innovemos, 2009), es a través de la misma que se piensan y se plantean ideas y prácticas innovadoras para el ámbito educativo. Puede verse entonces que la inquietud ante esta problemática no es exclusiva de Uruguay,

sino que demás países e instituciones están al tanto y trabajando en ello en pos de una mejora en este ámbito.

La introducción del tema de proyecto de vida al trabajo se consideró de suma importancia para poder ver —desde un lugar distinto al expuesto mediante las consecuencias de la desafiliación— la importancia de la educación para la vida de los jóvenes, relevancia que va en continuo aumento. A su vez, pudo observarse el papel fundamental que padres y docentes han otorgado a la educación, estableciendo que la misma es una herramienta que ayuda a mejorar el nivel social y el nivel de vida.

Para finalizar, es pertinente hacer hincapié en las ideas de los autores Obiols y Di Segni (2000), quienes plantean que: «Está en la esencia de la escuela moderna la necesidad de cambiar y actualizarse permanentemente, pues la misma se define en relación con el conocimiento y con la sociedad que cambian continuamente» (Obiols y Di Segni, 1993, p. 89). Esto refleja fielmente lo que se ha desarrollado a lo largo de la monografía, en lo referente a la necesidad existente de que la institución educativa, nacida en la modernidad, logre los cambios que se demandan por parte de los jóvenes en la actualidad. Si bien se tiene presente que los cambios que se proponen a lo largo del trabajo, por ser de tales magnitudes, no son posibles de llevar a cabo a corto plazo, se cree que las iniciativas a las que se ha hecho referencia constituyen un gran inicio, y que continuar por esta línea contribuiría de forma significativa en la adaptación de la institución educativa a la nueva sociedad hipermoderna.

Bibliografía

- Administración Nacional de Educación Pública. Consejo de Educación Primaria. (2007). *Breve análisis histórico de la educación en el Uruguay*. Recuperado de http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programescolar/analisis_historico.pdf (Consultado el 16/7/2017).
- Allidière, N. (2004). *El vínculo profesor-alumno. Una lectura psicológica*. Buenos Aires: Biblos.
- Araújo, M. (2013). *Todos los tiempos el tiempo. Trabajo, vida cotidiana e hipermodernidad*. Montevideo: Psicolibros.
- Armella, J., Grinberg, S. (2012). ¿Hay un hipertexto en esta clase? Dispositivos pedagógicos, tecnología y subjetividad. *Revista Signo y Pensamiento*, 31(61), pp. 108-124.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2011). *El sistema educativo uruguayo: estudio de diagnóstico y propuesta de políticas públicas para el sector*. Recuperado de <http://services.iadb.org/wmsfiles/products/Publications/627147.pdf> (Consultado el 30/7/2017).
- Barrera, M., Cámara, S., De Armas, M., Fernández, C. (2016). Trabajo final. Facultad de Psicología. UdelaR.
- Barrón, M. (2008). *Adolescentes incluidos, adolescentes excluidos*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Barrón, M. (2008). *Adolescentes incluidos, adolescentes excluidos*. En Barrón, M. (Comp) *Adolescentes excluidos, adolescentes incluidos*. (pp. 9-20). Córdoba: Editorial Brujas.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Belén, M. (2014). *La novela de la desafiliación en instituciones educativas de enseñanza media*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.
- Boado, M., Bucheli, M., Cardozo, S., Casacuberta, C., Custodio, L., Pereda, C., Verocai, A., Fernández, T. (2010). Desafiliación educativa y desprotección social. En *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: Central de Impresiones S. A.
- Boado, M., Bucheli, M., Cardozo, S., Casacuberta, C., Custodio, L., Pereda, C., Verocai, A., Fernández, T. (2010). Enfoques para explicar la desafiliación. En *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: Central de Impresiones S. A.
- Burgueño, A. (2015). *Desafiliación educativa en Ciclo Básico y calidad de vida familiar*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.

- Cardozo, G. (2008) La Participación Juvenil: una estrategia para la inclusión social de l@s jóvenes. En Barrón, M. (Comp.) *Adolescentes incluidos, adolescentes excluidos*. (pp. 21-34). Córdoba: Editorial Brujas.
- Cornejo, M. (2015). Elaboración de proyecto de vida basado en valores en estudiantes del colegio Amoretti. *Revista Aportes Metodológicos, Filosóficos y Culturales en Psicología*, (13), pp. 26-43.
- Crabay, M. (2008) Desafíos Identitarios en Adolescencias Violentadas Un estudio realizado en Río Cuarto (Cuba.) En Barrón, M. (Comp.) *Adolescentes incluidos, adolescentes excluidos*. (pp. 35-72). Córdoba: Editorial Brujas.
- D´ Angelo, O. (2004). *Proyecto de vida como categoría de interpretación de la identidad individual y social*. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120827125359/angelo8.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- D´ Angelo, O. (2003), *Proyecto de vida y desarrollo integral humano*. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- De Armas, G., Retamoso, A. (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*. Montevideo: Gráfica Mosca.
- De los Campos, H., Ferrando, F. (s. f.). *La universalización de la educación obligatoria en Uruguay. Avances y desafíos*. INEEEd. Recuperado de <http://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Aristas-%20La%20universalizaci%C3%B3n%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20obligatoria%20en%20Uruguay.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Dolto, F. (1990). *La causa de los adolescentes. El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes*. Barcelona: Seix Barral.
- Duschatzky, S. Aguirre, E. (s. f.). Des-armando escuelas. Recuperado de <http://revistaelcanillita.com.ar/wp-content/uploads/2017/04/Desarmando-escuelas.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Duschatzky, S. (s. f.). I Jornadas de capacitación: Jóvenes y adultos encuentros y desencuentros en las escuelas.
- Duschatzky, S., Farrán, G. Aguirre, E. (s. f.). ¿Algún problema? En *Escuelas en escena. Una experiencia de pensamiento colectivo* (pp. 74-85). Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S., Farrán, G. Aguirre, E. (s. f.). Lo que el saber ignora. En *Escuelas en escena. Una experiencia de pensamiento colectivo* (pp. 133-146). Buenos Aires: Paidós.
- Duschatzky, S. Birgin, A. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires: Flacso.

- Eguillor, R. (2008) Inclusión. Exclusión. Una aproximación desde la conformación de los circuitos escolares. En Barrón, M. (Comp.) *Adolescentes incluidos, adolescentes excluidos*. (pp. 81-88). Córdoba: Editorial Brujas.
- Espíndola, E., León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*. (030), pp. 39-62.
- Estrada, M. (2014). Afiliación juvenil y desafiliación institucional. El entramado complejo de la deserción en la educación media. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 19(61), pp. 431-453.
- Fernández, T., Pereda C. (s. f.). *Explicar/intervenir sobre la desafiliación educativa en la enseñanza media*. Recuperado de <http://cienciassociales.edu.uy/departamentodesociologia/wp-content/uploads/sites/3/2013/archivos/Fern%C3%A1ndez%20-%20Pereda%20Explicar%20intervenir%20sobre%20la%20desafiliaci%C3%B3n%20educativa%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20media.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Fernández, I. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, T. (2009). La desafiliación en la educación media en Uruguay. Una aproximación con base en el panel de estudiantes evaluados por PISA 2003. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), pp. 164-179.
- Furtado, M. (2003). *Trayectoria educativa de los jóvenes: el problema de la deserción*. Cuaderno de trabajo N. ° 22. Recuperado de http://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/21804/mod_resource/content/0/memfod_causas_desercion.pdf (Consultado el 16/7/2017).
- García, R., Vazquez, S., Olzabal, H., De Salterain, S., Acosta, Y., Piazza, E., Delio, L. Gómez, E. (2004). Algunos aspectos de las políticas educativas durante el ciclo Batllista. *Cuaderno de historia de las ideas*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria.
- Giorgi, V. (s. f.). *El «fracaso en la escolarización»*. Recuperado de <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/fracaso%20escolarizacion.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Gómez, V., Royo, P. (2015). *Nuevas subjetividades y proyecto de vida: jóvenes universitarios de la VII región del Maule, Chile*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81540730008> (Consultado el 16/7/2017).
- Gómez, P. (2017). *Demandas y conflictos en educación media: promoción y desarrollo de resiliencia como herramienta para jóvenes adolescentes*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.

- González, T. (2006). Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de la exclusión educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(1), pp. 1-15.
- Herrera, J., Geycell, E., García, Y. (2014). La orientación educativa para la estimulación de proyectos de vida en estudiantes universitarios. *Revista Gaceta Médica Espirituana*. 16(2), pp. 1-9. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/gme/v16n2/gme16214.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- INEEd (2014), Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014, INEEEd, Montevideo. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0BwIUt0M4SFz5VG5ydIRFWmFiWVE/view> (Consultado el 16/7/2017).
- Innovemos. (2009). *Experiencias educativas de segunda oportunidad. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Chile: SDL impresores.
- Kachinovsky, A., Gabbiani, B. (2012). Desencuentros esperables y encuentros ineludibles. En Una alternativa al fracaso escolar. Hablemos de buenas prácticas. Montevideo: bibliotecaplural.
- Legaspi, L., Monedero, F., Batlle, S., Aisenson, D. (2001). Trayectorias Educativas y Laborales de jóvenes en transición de la escuela al estudio y/o el trabajo. 5º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Recuperado de <http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/AISENSONYOTROS.PDF> (Consultado el 16/7/2017).
- Lellis, M., Gómez, T., Da Silva, M., Calzetta, C. (2013) *Proyecto de vida e inclusión social en adolescentes*. 20 pp. 287-294. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v20n1/v20n1a29.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Ley N. ° 17.823. Código de la niñez y la adolescencia. Recuperado de http://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CRC/Shared%20Documents/URY/Anexo%201_18840_S.pdf (Consultado el 16/7/2017)
- Ley General de Educación. (2009). Ley N. ° 18.437. Recuperado de http://www.ces.edu.uy/files/documentos%20normativa/ley_de_educacion_modificada_2015.pdf (Consultado el 16/7/2017).
- Mancebo, M. (2006). La educación uruguaya en una encrucijada: entre la inercia, la restauración y la innovación. Montevideo. Recuperado de http://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/20602/mod_resource/content/0/Mancebo_Encrucijada.pdf (Consultado el 16/7/2017).
- Medan, M. (2012). ¿«Proyecto de vida»? Tensiones en un programa de prevención del delito juvenil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 10(1), pp. 79-91.

- Melo, G., Failache, E., Machado, A. (s. f.). *Adolescentes que no asisten a ciclo básico: caracterización de su trayectoria académica, condiciones de vida y decisión de abandono*. Recuperado de <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/692/682> (Consultado el 16/7/2017).
- Obiols, G., Di Segni, S. (1993). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires: KAPELUSZ.
- Observatorio Argentino de Drogas. Área de Investigaciones. (2010). *Escolaridad, trabajo y proyecto de vida. La entrada al mundo adulto y los factores de riesgo y protección en el consumo de drogas en adolescentes de 15 a 18 años en Amba y provincia de Buenos Aires*. Recuperado de <http://www.observatorio.gov.ar/media/k2/attachments/EscolaridadZTrabajoZyZProyectoZdeZVida.ZAoZ2010.pdf> (Consultado el 16/7/2017).
- Pérez, A. (2015). *El abandono en la Educación Media. Eventos, estados, procesos y actores vinculados*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.
- Plan Ceibal. Qué es el plan Ceibal. Recuperado de <http://www.ceibal.edu.uy/es/institucional> (consultado el 16/7/2017).
- Puglia, F. (2015). *Sostener la educación: Una mirada desde los programas alternativos y los procesos de subjetivación en la Educación Media*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.
- Rivero, R. (2013). Educación y Pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización. *Perfiles Educativos*. 35(142), pp. 149-166.
- Roca, P. (2017). *Nuevas subjetividades y pérdida del sentido educativo en la Educación Media del siglo XXI*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.
- Rossel, C. (2009). *Adolescencia y juventud en Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado. Viejas deudas, nuevos riesgos y oportunidades futuras*. INJU. Recuperado de http://archivo.presidencia.gub.uy/web/noticias/2009/04/juventud_3.pdf (Consultado el 30/7/2017).
- Ruiz Barbot, M., y otros (2015). *Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes*. Comisión Sectorial de Investigación Científica, Facultad de Psicología, Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Universidad de la República, Montevideo.
- Sibila, P. (2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros? *Revista Educación y Pedagogía*. 24(62), pp. 135-144.
- Silva, I., Medianeira, E. (2014). La experiencia de ser alumno en las instituciones educativas formales. *Revista Acta Scientiarum*. 36(1), pp. 47-52. Recuperado de

http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/22296/pdf_18 (Consultado el 16/7/2017).

- Torres, J. (2011). La inclusión educativa, la necesidad de transformación ante nuevas realidades. *Revista Boletín Científico Sapiens Research*. 1(1), pp. 11,15.
- Vaillant, D. (2016). Una Educación Secundaria para todos: desafíos de una educación para el siglo XXI. Recuperado de http://www.ces.edu.uy/files/2016/Direccion%20de%20planemaiento%20evaluacion%20educativa/hacia%20la%20renovacion%20cuurricular/Eje_4.pdf (Consultado el 16/7/201).
- Varela, J. (1874). *La educación del pueblo*. Recuperado de <http://www.artigas.org.uy/bibliotecas/cu/049.%20Obras%20pedagogicas/Libro.pdf> (Consultado el 30/7/2017).
- Varela, J. (1877). *La legislación escolar*. Cámara de representantes: República Oriental del Uruguay. Recuperado de <http://www.bibliotecadelbicentenario.gub.uy/innovaportal/file/67294/1/clasicos-uru-vol51.pdf> (Consultado el 30/7/2017).
- Vasconcellos, M. (2016). Adolescencia y exclusión social en Uruguay: Una mirada desde las instituciones educativas y la Psicología Comunitaria. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.
- Viñar, M. (2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo: Trilce.
- Zurdo, M. (2015). *Desencuentro de las instituciones educativas de enseñanza media con las nuevas poblaciones de adolescentes que ingresan al sistema educativo medio en Uruguay*. Tesis de grado. Facultad de Psicología UdelaR. Montevideo.