



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía Licenciatura en Trabajo Social

**La voz de los protagonistas en el sistema educativo
público medio uruguayo**

Fátima Llanes Correa
Tutora: Sandra Leopold Costabile

2022

Tabla de contenido

Introducción	3
CAPÍTULO I. El sistema educativo uruguayo y su contexto social y normativo	9
1. Estructura del sistema educativo uruguayo.....	10
2. Situación educativa en Uruguay.....	11
a. Datos aportados desde el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd).....	12
b. Datos proporcionados por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA 2018).....	14
3. Derechos de ciudadanía y Trabajo Social.....	16
4. Evolución sobre la idea de la adolescencia en la sociedad uruguaya.....	17
5. Normativa vigente y Ley General de Educación N° 18.437.....	19
6. Diferentes momentos del proceso estudiantil y desafiliación educativa.....	22
7. Caminos que conducen a la desafiliación educativa.....	25
8. Visiones de una educación liberadora.....	27
CAPÍTULO II. Opiniones de los estudiantes sobre la desafiliación y la permanencia en la Enseñanza Media Básica (EMB) pública del sistema educativo uruguayo	29
1. Presentación de los datos obtenidos.....	30
2. Razones para permanecer y continuar estudiando.....	30
3. Seguridad ofrecida por el sistema educativo.....	32
4. Falencias del sistema educativo.....	34
5. Motivos para desafilarse.....	35
6. Desmotivación y depresión en los estudiantes.....	38
7. Preferencias de los estudiantes.....	42
8. Características de los vínculos.....	43
9. Vínculo con los docentes.....	44
10. La educación anhelada.....	46

11. La pregunta final.....	48
CAPÍTULO III. Consideraciones finales.....	49
Referencias bibliográficas.....	51
Fuentes documentales.....	53
Índice de Gráficos	
Gráfico 1.....	5
Gráfico 2.....	14
Gráfico 3.....	15
Índice de Tablas	
Tabla 1.....	13
Tabla 2.....	29
Apéndice.....	55
Anexo 1: Guión del grupo de discusión.....	55
Anexo 2: Registro fotográfico	58

Introducción

El presente documento constituye la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República.

Esta investigación, orientada a recuperar y analizar la opinión de los estudiantes¹ acerca de los procesos de desafiliación y de permanencia en la educación media pública, persigue como objetivo general: Comprender los motivos que conducen a la desafiliación y a la permanencia en la Enseñanza Media Básica (EMB) pública desde la perspectiva de los adolescentes involucrados en el sistema educativo uruguayo. A su vez, apunta a los siguientes objetivos específicos:

- Describir algunas características de la política educativa uruguayo en la EMB pública.
- Explorar las razones de los adolescentes en relación a los procesos de desafiliación y permanencia en la EMB pública, particularmente de aquellos adolescentes que concurren a los centros de educación del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP)², y del Consejo de Educación Secundaria (CES)³ de la ciudad de Durazno.
- Identificar las propuestas que los adolescentes manifiestan para pensar una educación que sea capaz de contenerlos.

Es importante aclarar que esta monografía final de grado pretende ser un aporte en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria para todas y todos.

El estudio no procura adjudicar responsabilidades específicas en torno a la desafiliación, pero sí indagar en el interés de los adolescentes y su vínculo con el sistema educativo formal del S XXI.

¹ Al hablar de los estudiantes se hace sin desconocer las diferencias de género, se refiere a los estudiantes, sólo a efectos de facilitar la lectura.

² Actualmente Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP)

³ Actualmente Dirección General de Educación Secundaria (DGES)

Entender qué esperan y cómo transitan los adolescentes por la institución educativa que los acoge, es un interés que surge a partir de una trayectoria laboral realizada dentro del sistema de enseñanza pública desde el año 2015 hasta el presente⁴.

En el marco de esta experiencia surge la preocupación por desentrañar el significado que los estudiantes atribuyen a la institución educativa, reflexionando sobre lo que la misma les proporciona a los efectos de favorecer la permanencia o la desafiliación de la institución educativa.

En este sentido se elige estudiar el proceso de desafiliación en la EMB pública⁵, entendiéndola como un problema social que muestra a un importante número de estudiantes que comienzan a ubicarse por fuera de la institución educativa, y que consecuentemente desisten en ejercer su derecho a la educación y a ser formados e incluidos por la misma.

A su vez se aborda el proceso de permanencia de aquellos estudiantes que asisten al sistema educativo, con el propósito de identificar los factores relevantes que propician su inclusión y continuidad.

Según el Reporte del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) del año 2017, “El tránsito y la culminación de la educación media son especialmente problemáticos en Uruguay” (Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), 2017, p. 148). Eran problemáticos hace algunos años atrás y lo son actualmente⁶.

⁴ En el año 2015 la autora de esta monografía trabajó en el Programa Aulas Comunitarias (PAC), perteneciente al Consejo de Educación Secundaria (CES). Luego en el 2016, 2018, 2019, 2020, 2021 y actualmente, se trabaja en el Programa de Formación Profesional Básica (FPB), en el marco del Consejo de Educación Técnica Profesional (CETP- ex -UTU). Tanto el PAC como el FPB, comenzaron siendo Programas de Inclusión Educativa para aquellos adolescentes que se desvinculaban del ciclo básico.

⁵ El relevamiento que da sustento a esta monografía se realizó en el año 2019. Luego, el proceso de pandemia y dificultades de índole personal a ella asociadas, detuvo la elaboración del texto, tarea que finalmente pudo realizarse en el presente año. Esto explica el uso de referencias anteriores, en el entendido que la problemática de la desafiliación del sistema educativo medio se presenta como un problema de larga duración, que incluso la pandemia profundizó. Es por ello que se decidió retomar lo realizado en 2019 y concluir la presente monografía.

⁶ Conforme a los datos ofrecidos por el INEEd 2019-2020, durante la pandemia el tramo etario de 12 a 14 años de edad teórica para cursar ciclo básico, se mantuvo teniendo un leve ascenso, alcanzando casi la cobertura universal, pero este aspecto no sucedió en el tramo

Del mismo Reporte del MIDES se desprende que “El acceso a la educación media básica de los jóvenes de 12 a 14 años aumentó (...), mientras la brecha por nivel socioeconómico [demostró que] en 2016 prácticamente todos los adolescentes de mayor nivel socioeconómico accedían, [y también lo hacía] sólo (...) el 82% de sus pares residentes en hogares con menores ingresos” (MIDES, 2017, p. 148)



Gráfico 1. Fuente: Elaboración propia en base a Reporte MIDES, 2017.

Conforme a las diferentes realidades y procesos que transita un estudiante por el sistema educativo, el Reporte del MIDES describe que ello “incide en su confianza en sí mismo, su identidad académica, sus trayectorias educativas futuras y, (...) en su autoafirmación como ser humano (“soy un burro”)” (MIDES, 2017, p. 150)

Se puede destacar que en los procesos de desafiliación y permanencia educativa, no juega solamente el rendimiento académico, sino que hay otros factores que atraviesan estos trayectos que transcurren los estudiantes, siendo la motivación un factor relevante para asistir y permanecer en el centro educativo.

Cabe aclarar que para alcanzar el propósito de esta indagación se elige como perspectiva de estudio el análisis de carácter cualitativo entendido como “una actividad muy personal, compuesta de procesos interpretativos y creativos (...)

etario de 3 años y en el nivel de enseñanza media superior, donde los porcentajes fijados por la ANEP no fueron alcanzados. (INEEd, 2019-2020, Tomo I)

[que permite la] participación de los patrocinadores en el proceso investigador” (Vallés, 1999, p. 341)

En este sentido se consideró fundamental recuperar la voz de los estudiantes como protagonistas de este proceso, porque se cree que son los sujetos a quienes la política educativa está dirigida, aunque no son dominantes los estudios que recuperan la perspectiva estudiantil con respecto a los procesos de desafiliación y permanencia en el sistema educativo.

La estrategia metodológica para alcanzar los fines propuestos, selecciona como referencia empírica a dos instituciones educativas de la ciudad de Durazno.

Por un lado, se elige a la Escuela Técnica (ex - UTU), perteneciente al Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), y por el otro, se escoge al Liceo N° 3 correspondiente al Consejo de Educación Secundaria (CES).

Se destaca que ambas instituciones son seleccionadas por un criterio de accesibilidad y disponibilidad de las autoridades correspondientes.

Es desde estos ámbitos del sistema educativo que se intenta observar los procesos de permanencia y desafiliación para alcanzar los objetivos propuestos.

La técnica seleccionada para recabar información es la del grupo de discusión, tomando como muestra empírica a un grupo de estudiantes, elegido de manera aleatoria, para cada año de la EMB pública de ambas instituciones (Escuela Técnica y Liceo).

Se seleccionó a un total de 6 grupos. El primer año de la Escuela Técnica tenía 16 integrantes, y de igual modo el primer año del Liceo 3 que contó con la misma cantidad de participantes (16). Seguidamente el segundo año de la Escuela Técnica tuvo un total de 13 miembros, mientras que para el caso del Liceo 3 el segundo año estuvo compuesto por 22 estudiantes.

Finalmente en el caso de los terceros, la conformación fue de 15 integrantes en la Escuela Técnica y 27 en el Liceo 3.

Se entiende que el grupo de discusión “es un marco para captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas, etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad” (Ortí en Vallés, 1999, p. 286)

Advirtiendo que hay múltiples factores que explican el no acceso y la desmotivación, nacieron las siguientes interrogantes que orientaron esta monografía. En este sentido, ¿qué lleva a los estudiantes a desafiliarse?; ¿qué contribuye para que permanezcan?; ¿qué elementos valoran como favorables del centro educativo?; ¿y de los docentes?; ¿qué aspectos no les gustan o causan malestar?; ¿cómo se percibe a sí mismo un estudiante desafiliado del sistema educativo?; ¿cómo construye su identidad, su concepción del mundo y las decisiones que toma?; ¿cómo es el servicio que el sistema brinda a sus estudiantes?; ¿cómo es el vínculo entre el centro educativo y las familias de los estudiantes?; entre tanta heterogeneidad de situaciones ¿desde dónde construir la autonomía de los estudiantes?; ¿por qué se han alejado del centro de enseñanza?; ¿qué contribuye a seguir estudiando?, ¿cómo debería ser la educación?.

Evidentemente todas estas preguntas no serán respondidas a partir de esta monografía, pero orientan su elaboración.

El texto se organiza de la siguiente manera:

En el primer capítulo, se analiza la estructura del sistema educativo uruguayo, y se presentan los datos encontrados acerca de la desafiliación educativa. También se hace un recorrido evolutivo respecto a la adolescencia y luego de analizar la normativa vigente en Uruguay, se coloca el énfasis en la Ley General de Educación N°18.437 sancionada en 2008⁷. Por último se llega al concepto de desafiliación educativa y a los motivos que conducen a la misma. Para este análisis se apela a referencias teóricas críticas acerca del sistema educativo vigente.

⁷ Aunque a partir del 2020 el país, ha introducido variantes legislativas, sobre todo a partir de la Ley de Urgente Consideración aprobada en julio de 2020, las mismas, no están incluidas y analizadas en esta monografía, dado que se está analizando un período previo.

En el segundo capítulo se presentan y analizan los hallazgos resultantes de los grupos de discusión realizados.

Finalmente el capítulo tres presenta las conclusiones alcanzadas con la presente investigación, y seguidamente se detalla la bibliografía consultada y los anexos correspondientes al guión del grupo de discusión y los registros fotográficos de las instituciones educativas.

CAPÍTULO I

El sistema educativo uruguayo y su contexto social y normativo

A continuación se presenta la estructura del sistema educativo público uruguayo y el problema central que preocupa a esta investigación, que es la desafiliación y la permanencia educativa de los adolescentes en el sistema educativo medio básico público. También se verá la normativa vigente, particularmente la Ley General de Educación N°18.437, y se llegará al concepto de desafiliación educativa y a los motivos que conducen a la misma. Tomando en consideración el problema central, se expone la mirada de autores que creen en otro tipo de educación, una educación que sea transformadora y liberadora.

Si bien el Estado tiene la obligación de promover la educación, según De Armas y Retamoso: “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” (De Armas y Retamoso en De Armas, 2017, p. 22)

Sin embargo, a pesar de realizar todos los esfuerzos en educación, “Comparando a Uruguay internacionalmente con otros países en materia de egreso, dicho país, se encuentra aún por debajo lejos de alcanzar la universalización de todo el ciclo obligatorio” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), 2017 – 2018, p. 92)

Esta realidad pone en evidencia que aún queda mucho por transitar con respecto a la universalización de la enseñanza, y que hacer referencia al sistema educativo y a la Ley General de Educación, supone dialogar y revisar a través de un recorrido histórico, cómo ha sido construido a lo largo del tiempo, el sistema educativo en nuestro país, para poder entender el momento presente.

1. Estructura del sistema educativo uruguayo

El sistema educativo uruguayo público cuenta con “cinco órganos que gobiernan la educación (...): el MEC, el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), la ANEP⁸, la Universidad de la República (UdelaR) y la Universidad Tecnológica (UTEC)” (INEEd, 2014, p. 54).

De estos organismos, a la ANEP le corresponde regular la educación obligatoria. Una parte de esta responsabilidad se encuentra enmarcada dentro de las instituciones que conciernen a este estudio, que son el Consejo de Educación Secundaria (CES), y el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP). (INEEd, 2014)

A su vez, la estructura del sistema educativo uruguayo está determinada por un marco regulatorio que define como edad esperada para que una persona pueda ingresar a la educación formal “la edad de 4 años y su avance a razón de un grado escolar por año lectivo, hasta culminar el último de enseñanza media (...) con 16 o 17 años de edad y se egresa con 17 o 18 según la fecha de nacimiento” (INEEd, 2015 – 2016, p. 37).

De aquí se desprende que según la edad teórica esperada en enseñanza media básica, un adolescente ingresa a ciclo básico con 12 años y debería culminar su trayecto a la edad de 14.

Se entiende que en cada período de gobierno de Uruguay, sus instituciones establecen lineamientos de trabajo a realizar durante los años que dura su mandato. Para el período 2015-2019, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), estableció cuatro metas a alcanzar:

1. Potenciar la educación inicial (4 y 5 años) y contribuir a la universalización de la cobertura de 3 años.
2. Mejorar las condiciones de egreso de Educación Primaria.
3. Lograr que toda persona entre los 3 y los 17 años de edad se encuentre vinculada a alguna propuesta educativa.

⁸ ANEP es la Administración Nacional de Educación Pública.

4. Universalizar el egreso de Educación Media Básica y duplicar los egresos de Educación Media Superior.

Más allá de la calidad que el sistema brinda, para este estudio se tomará en consideración la meta sobre la universalización del egreso en la Educación Media Básica.

En este sentido “Asistir en forma regular a clase constituye una condición de acceso efectivo a los servicios educativos y, por tanto, al ejercicio del derecho a la educación” (INEEd, 2017 – 2018, p. 88)

Conforme a las metas establecidas por la ANEP se trataría de “garantizar no solamente cobertura, sino también acceso efectivo (...) alcanzar logros que les permitan continuar transitando adecuadamente por el sistema educativo” (INEEd, 2017-2018, p. 90).

Tomando en cuenta los procesos de desafiliación y permanencia en el sistema educativo, se entiende a las instituciones como ordenadoras del mundo de las personas, “dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo, de otro modo caótico y amenazante” (Fernández en De Armas, 2017, p. 6)

Según lo planteado en esta investigación, cabe preguntarse hasta qué punto y de qué manera, las instituciones pueden proteger y ordenar el mundo de las personas, y qué significados generan en las mismas.

A continuación se presenta información, respecto a la asistencia y desafiliación de los adolescentes en el sistema educativo público de enseñanza media.

2. Situación educativa en Uruguay

a. Datos aportados desde el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)

La evidencia encontrada en el informe del INEEEd demuestra que según lo dispuesto por el sistema educativo “A los 19 años, cuando se espera que todos

hayan culminado la educación obligatoria (en caso de haber cursado sin rezago⁹), el egreso de educación media superior aumenta de 24% a 36% entre 2006 y 2018” (INEEd, 2017 – 2018, p. 86)

Para quienes egresan con 23 el INEEEd hace una comparación entre 2006 y 2018, afirmando que a los 23 años “las mejoras respecto a 2006 son claras (pasa del 32% en 2006 al 43% en 2018), pero la magnitud del cambio (...) es escasa” (INEEd, 2017 – 2018, p. 86)

Sin embargo el siguiente dato preocupa aún más ya que para el año “2018, un 51% de la población de 23 años abandonó el sistema educativo sin finalizar la educación obligatoria” (INEEd, 2017 – 2018, p. 86)

El tema etario en el documento del INEEEd aparece como una de las condiciones en el proceso de abandonar la educación, conforme aumenta la edad se amplía el porcentaje de estudiantes que quedan por fuera del sistema educativo. (INEEd, 2017-2018).

Cabe aclarar que en la bibliografía consultada, los datos presentados a continuación reflejan la figura del abandono educativo, y que la siguiente tabla habla de la categoría “Está fuera del sistema educativo”, calificación que se relaciona directamente con la desafiliación.

Además, algunos datos aportados por el informe del INEEEd (2017 – 2018) explican que “La matriculación y asistencia regular no aseguran que los estudiantes reciban una educación de calidad. Pero problemas en la calidad de la educación (por ejemplo, currículos poco pertinentes o relevantes) sí pueden provocar un aumento en la inasistencia, la repetición, la no matriculación o, directamente, el abandono antes de finalizar todo el trayecto obligatorio” (INEEd, 2017-2018, p. 83).

⁹ Se define como uno de los conceptos antes de desafilarse del sistema educativo. Dicho concepto se explica en la sección sobre desafiliación educativa.

Esta cita aparentemente demuestra la particularidad que presenta que la sola presencia del estudiante en el centro educativo no garantiza su plena participación, y de enfrentarse ante la ausencia de propuestas que capten su atención y promuevan su apropiación al centro estudiantil, se está ante el riesgo de que se aburra o se desestime. Y en consecuencia, efectivice el truncamiento de su trayectoria, como dice Fernández (2010), desvinculándose del sistema educativo.

Se entiende que para que los estudiantes participen deben sentirse motivados y tener un fuerte sentido de pertenencia con la institución.

Con respecto al abandono, un dato significativo que ofrece el INEEd (2017 – 2018) es que “Entre los de 10 y 11 años comienza a vislumbrarse el abandono, aunque a estas edades es sumamente marginal (1%).

A su vez en el mencionado informe los datos recabados afirman que, “El abandono del sistema educativo comienza a crecer desde los 12 años y lo sigue haciendo conforme aumenta la edad” (INEEd, 2017 – 2018, p. 85).

	Edades			TOTAL
	12	13	14	
Está fuera del sistema educativo	1	3	4	8
Asisten con rezago	16	20	26	62
Asisten sin rezago	83	77	70	230
TOTAL	100	100	100	300

Tabla 1: Fuente: Elaboración propia a partir del Informe del INEEd (2017 – 2018), en porcentajes, a partir de microdatos de la Encuesta Continua de Hogares (ECH) del Instituto Nacional de Estadística (INE).

Se considera a la edad de 12 años como momento clave para observar y atender a quienes comienzan a mostrar señales que pueden conducir al alejamiento del sistema educativo.

Otro factor determinante que aparece en este contexto para que el abandono se concrete, se encuentra relacionado con “la situación económica de los

hogares”, considerando a los adolescentes de 15 a 17 años (INEEd, 2017 – 2018, p. 87)

De dicha caracterización, se desprende que en los adolescentes “pertenecientes a los hogares de menores ingresos la no asistencia alcanzaba el 45% en 2006. Doce años más tarde se observa en este grupo una disminución de 17 puntos porcentuales en esta categoría (28%). En el otro extremo (grupo de mayores ingresos) en 2006 el 12% no asistía a educación y en 2018 no lo hacía el 6%” (INEEd, 2017-2018, p. 88).

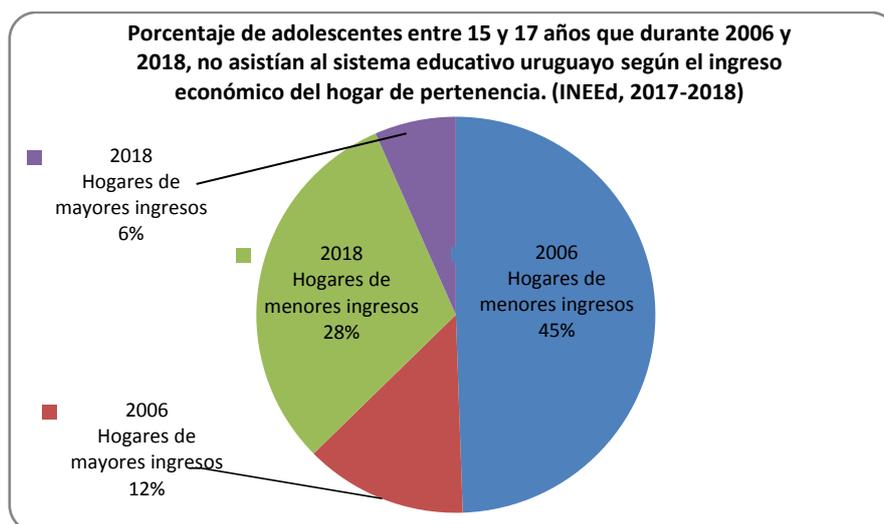


Gráfico 2: Elaboreción propia en base a datos del Informe del INEEEd 2017 – 2018

Al analizar los datos presentados, se puede visualizar que la no asistencia al sistema educativo ha marcado un descenso relevante, predominando fuertemente en aquellos adolescentes con ingresos económicos más bajos.

b. Datos proporcionados por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA - 2018)

Similar información a la que se viene presentando expone el último Informe de PISA (2018), organizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Del cual participan 79 países. En América Latina forman parte de PISA: Uruguay, Brasil, República Dominicana, Costa Rica, México, Panamá, Colombia, Perú, Chile y Argentina¹⁰.

¹⁰ Uruguay participa de este estudio desde el año 2003.

PISA busca “valorar el conocimiento y las competencias de los estudiantes en comparación con otros y aprender de las políticas y prácticas aplicadas en otros lugares (...) en qué se parecen y en qué se diferencian los sistemas educativos, y lo que esto supone para los estudiantes a los 15 años de edad” (PISA, 2018, p. 1)

En Uruguay este Programa evalúa a estudiantes de 15 años en liceos públicos y privados, escuelas técnicas y escuelas rurales (PISA, 2018)

Desde otra perspectiva PISA 2018, señala al contexto socioeconómico como factor determinante, y lo relaciona con la desigualdad en el desempeño. Ello puede vincularse con la calidad de vida de los estudiantes y con sus condiciones materiales que pueden facilitar u obstruir su desarrollo personal.

Por otra parte, la prueba de Lectura correspondiente a PISA 2018 para los países que forman parte de la OCDE refleja “una brecha de 150 puntos aproximadamente entre los alumnos de los centros de quintil 1 (...) [con] 339 puntos y los del quintil 5 que obtienen 490 puntos” (PISA, 2018, p. 3)

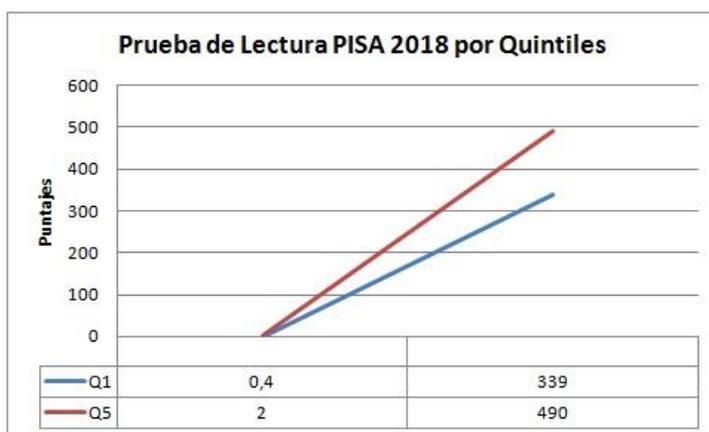


Gráfico N° 3. Fuente: Elaboración propia, según datos de PISA 2018.

Este dato puede expresar diferencias entre los niveles de aprendizaje entre aquellos estudiantes que provienen de hogares con menores ingresos, a diferencia de quienes son originarios de hogares con mayores recursos y mejores condiciones materiales, para permanecer dentro del sistema

educativo, lo que puede poner en juego la autoestima y la confianza en sí mismo para desempeñarse.

3. Derechos de ciudadanía y Trabajo Social

Se puede entender que las instituciones atraviesan la vida de las personas y determinan su pensamiento y accionar, como pensamientos que son transmitidos y reproducidos socialmente, entonces sobre esta línea surge la idea acerca de qué tipo de ciudadanos se está formando dentro del sistema educativo actual. ¿Ciudadanos adiestrados que obedecen y se someten a un orden determinado, ciudadanos que cuestionan su pasaje por este contexto poniendo en duda sus capacidades, o ciudadanos que lo transitan y a la vez lo interrogan de forma consciente y responsable?

En este caso, se interpreta que garantizar el acceso a la educación implica hablar de derecho de ciudadanía.

Para ello se elige al autor clásico Thomas H. Marshall, quien habla de derechos de ciudadanía. Este sociólogo, originario del Reino Unido, nacido en Londres en 1893, se caracterizó por escribir ensayos sobre ciudadanía. Su ensayo sobre ciudadanía y clase social, relevante para esta monografía, fue publicado en 1950.

En dicho texto, Marshall (1998) hace referencia a que las personas alcanzan su status como ciudadanos cuando logran ejercer sus derechos. Para el autor cuando los derechos de las personas se cumplen es porque entran en conjunción los derechos civiles, políticos y sociales.

Concretamente a partir de Marshall (1998), ello supone, en lo civil, que las personas sean reconocidas legalmente y puedan expresarse; en lo político, participar y elegir junto a otros; y en lo social, la igualdad para todos de acceder a los beneficios que garantiza el Estado.

Tanto para este autor como para el Trabajo Social se hace esencial el cumplimiento de los derechos mencionados, ya que ello implica igualdad ante la ley, igualdad en sociedad, y por lo tanto justicia social para todos por igual.

En este contexto el Estado tiene el deber de lograr niveles de ciudadanía para toda la población, generando mecanismos de acceso a los derechos para todos y estableciendo los requisitos con los que se debe cumplir para garantizarlos.

Ello conlleva una profunda relación con el Trabajo Social, ya que en esta monografía se considera a dicha profesión como defensora y promotora de los derechos de la población.

4. Evolución sobre la idea de la adolescencia en la sociedad uruguaya

Barrán distingue en términos históricos la época de Barbarie y de Civilización para hacer referencia en primera instancia a las características de la sociedad uruguaya entre 1800 y 1860 y en segundo lugar, al período de modernización del país que se extiende hasta 1930.

La Barbarie era una sociedad de excesos (festivos, demográficos, ocios, desorden), abundaban las guerras civiles y la violencia era algo normal. (Barrán, 2017). En este período, según Barrán, no se producían diferencias generacionales y los niños y las niñas pasaban a la adultez rápidamente.

Los ejemplos “son de púberes que casi de inmediato llegan al mundo del trabajo, el ejército, la ocupación rural en la chacra y la estancia, o urbana en el comercio, y algo más tardíamente que la mujer al casamiento” (Barrán, Caetano, Porzekanski, 1998, p. 177)

Seguidamente con la modernización del país, la mentalidad de la sociedad fue cambiando, intentando disciplinar a la población y encontrar el anhelado orden deseado por la clase dirigente: “los sectores populares rurales aquella “insubordinación” y “altanería” (...) había sido la pesadilla de los hacendados, ahora sí transformados en patronos” (Barrán, 2017, p. 218)

A inicios del S XX la sociedad, que ya se venía transformando con la época de la modernización, fue considerada por algunos autores como la sociedad de la sensibilidad “civilizada”. (Barrán, 2017)

Durante esta época, niños, jóvenes, mujeres y sectores populares, fueron vistos como peligrosos para mantener el orden social pretendido por la sociedad burguesa, en tanto se buscó que fueran vigilados, controlados y disciplinados. Los encargados de disciplinar y vigilar eran el maestro, el sacerdote, la policía y el médico. (Barrán, 2017).

En aquel entonces, “La sociedad se ha sometido (...) a un complejo proceso de disciplinamiento de las pulsiones (...). Los destinatarios naturales de este disciplinamiento fueron las mujeres, las clases populares y esos seres a modelar por entero, ya que existían en su seno los deseos más rebeldes y poderosos: los jóvenes” (Barrán, Caetano, Porzekanski, 1998, p. 182)

En este contexto es que se vislumbra el “descubrimiento” del niño y la aparición de la adolescencia, como etapa diferencial al adulto y a la pubertad. La mirada sobre esta novel figura fue de sospecha y preocupación, que asumió en el control de la sexualidad su máxima expresión.

Barrán afirma que en la época de la sensibilidad civilizada “Alfredo Vázquez Acevedo proponía como modelos a los niños estudiosos, obedientes y trabajadores en el hogar” (Barrán, 2017, p. 236).

Si bien las formas de educar en este período, comenzaron a dibujar un modelo de niño y adolescente, las mismas no los contemplaban como personas con voz y derechos, ya que se partía del supuesto que se debía obedecer a la autoridad.

Siguiendo a Barrán “Lo esencial era vigilar, aconsejar, impedir, programar el futuro del hijo” (Barrán, 2017, p. 370). Y además “ese caballo desbocado que a esa edad sólo podía conducir a los “excesos” de la sexualidad, debía particularmente contenerse” (Barrán, 2017, p. 371)

Esta visión acerca de los menores de edad, concebidos como sujetos a disciplinar y llamados a silencio, será problematizada antes de que finalizara el siglo XX.

En 1989, se aprobó la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CDN), lo que conduce a un cambio relevante en la concepción de la niñez y la adolescencia considerando a todo niño, de 0 a 18 años, como sujeto de derecho. (Quima Oliver i Ricart, 2007, p. 11)

Concebir al niño y al adolescente como sujetos de derecho supone reconocer sus derechos en un marco de libertad de expresión, que hace que sus intereses y opiniones sean considerados: “no necesariamente implica obedecerlas, sino que sean tenidas en cuenta con respeto” (Quima Oliver i Ricart, 2007, pp. 37-38)

A partir de estas distintas fases en la cultura y mentalidad de la sociedad uruguaya, se puede concebir a la adolescencia como un episodio en la vida del ser humano que se ha ido modificando en su reconocimiento, aunque no parece haber perdido el manto de sujeto peligroso y por ende a controlar que parece haber predominado históricamente.

5. Normativa vigente y Ley General de Educación N° 18.437

Con relación al ámbito educativo, en su artículo 28, la CDN defiende el derecho de todo niño a la educación. Para el caso de la enseñanza media, promueve el acceso de todos los niños a la misma, a la vez de que todos dispongan de información y orientación en materia educativa, incorporando medidas para promover la asistencia regular y reducir las tasas de deserción, eliminando la ignorancia y el analfabetismo (Convención Internacional de los Derechos del Niño, 2006)

En 2004, en Uruguay entra en vigencia el Código de la Niñez y la Adolescencia (CNA), que sustituye al anterior Código de la Niñez (vigente desde 1934), e introduce una nueva perspectiva.

En su nuevo marco el CNA promueve derechos, deberes y garantías para todos los niños y adolescentes del país, considerando primordial el derecho a la vida familiar, a los vínculos afectivos, a la integración en sociedad y a ser

tenidos en cuenta en tanto sujetos de derecho, respetando y reconociendo su calidad como persona humana (Código de la Niñez y la Adolescencia, 2004)

El mencionado Código también define los rangos etarios, distinguiendo a la niñez de la adolescencia, y entiende a esta última como un proceso en medio de la infancia y la adultez.

Considerando estas transformaciones, la sociedad preocupada por continuar comprendiendo a la niñez y a la adolescencia, genera en el año 2008, la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia (ENIA) 2010 – 2030.

Dicho documento constituye una estrategia de estado que tiene el cometido de proteger a la infancia y a la adolescencia, siendo definida hasta el 2030. (Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia - ENIA (2010 – 2030), 2008)

De la elaboración de la ENIA participaron la academia, las organizaciones sociales, los partidos políticos, las organizaciones pertenecientes al Sistema de Naciones Unidas, instituciones públicas, tanto del Gobierno Nacional como de los Gobiernos Departamentales, entidades religiosas y los tres poderes del Estado (ENIA, 2008).

También este proceso se vio enriquecido con la voz de niños, niñas y adolescentes recogida durante la consulta nacional “Opino y Vale” (ENIA, 2008)

En consonancia con estas ideas, nace la intención política de aprobar una nueva ley de educación. Para ello “se realizó durante 2006 el Debate Nacional sobre la Educación, promovido por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC), la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP) y la Universidad de la República (UdelaR) y organizado por una Comisión integrada por personas de amplia representatividad de todos los ámbitos de la educación nacional y de los partidos políticos. (Ministerio de Educación y Cultura [MEC], s. d.)

Del mencionado “Debate Educativo” surgen las recomendaciones para elaborar la nueva Ley General de Educación N° 18.437 (Antía y Midaglia, 2007)

La Ley N° 18.437 (Uruguay, 2008, diciembre 12), tiene como finalidad integrar a toda la sociedad, incluir a todos los sectores sociales y lograr la

universalización de la educación como un derecho humano fundamental en el transcurso de toda la vida.

Fue promulgada en el año 2008 y concretamente busca atender el ingreso, la permanencia, el egreso y la continuidad educativa, incitando a la participación de todos.

La Ley General de Educación N° 18.437 (Uruguay, 2008, diciembre 12), promueve la plena integración, sin distinción alguna, confirmando que todos los habitantes son reconocidos jurídicamente y tienen derecho a una educación digna que será acompañada por el Estado.

Conforme se presenta en el informe del INEEEd (2017 – 2018), y teniendo en cuenta lo establecido en la nueva Ley General de Educación, el sistema educativo viene implementando diversas formas de atender la diversidad de situaciones que presentan los estudiantes, entre ellas las de aquellos que se caracterizan por tener necesidades educativas especiales. De esta manera se promovió un paradigma de educación inclusiva en el cual es la propia estructura la que debe estar preparada para la diversidad” (Míguez, Angulo, Sánchez y Álvarez en INEEEd 2017 -2018, p. 95)

Respecto a ello el INEEEd enfatiza la necesidad de que la formación docente actual posibilite el acceso de la diversidad y en ese sentido se interroga acerca de “qué herramientas se brindan a los docentes para garantizar que todos los estudiantes alcancen las habilidades esperadas” (INEEd en INEEEd, 2017 – 2018, p. 11)

En el artículo 9 de la Ley General de Educación (Uruguay, 2008, diciembre 12), se tiene en cuenta la promoción y el desarrollo de todos los estudiantes, entendiendo el derecho a la participación como “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”.

Ello genera reconocimiento, que los estudiantes sean tenidos en cuenta y que durante su proceso puedan interpelar lo aparentemente normal. Generando nuevas ideas, expresándose de manera consciente, y trabajando junto a otros para promover cambios.

Dicha Ley no nace para regular el sistema educativo, pero introduce importantes cambios en materia institucional, que se plasman en cinco dimensiones: “gobierno, coordinación, descentralización, participación y evaluación y formación docente” (Bentancur, 2012, p. 70)

6. Diferentes momentos del proceso estudiantil y desafiliación educativa.

Antes de que un estudiante se desafilie del sistema educativo, existen diferentes momentos por los que atraviesa. Para analizar estas señales de alerta que indican que el estudiante está en riesgo de abandonar su derecho a estudiar se presentan las conceptualizaciones y reflexiones que siguen a continuación.

Por ejemplo, “la no asistencia se define por su captación y por tanto es instantánea a la vez subjetiva (...) detecta un proceso a través de un evento único (no asistencia)”. (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p. 24).

Los mismos autores agregan que, la no asistencia puede deberse a la “no inscripción o al abandono, dos grados diferentes (...) puede ser transitorio y/o obedecer a una coyuntura excepcional” (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p. 24).

O sea que lo que se define como no asistencia o abandono, se entiende a partir de que el joven no ingresa al sistema educativo desde principio del año lectivo, o también puede vincularse con lo que suceda en el entorno del adolescente en ese momento puntual.

Además dicha clasificación, es un momento que se puede detectar siendo medida a través de un “registro (...) [que] supere algún umbral, por ejemplo, 50 faltas a lo largo de un año escolar” (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p. 25)

Siguiendo con las clasificaciones mencionadas el INEEd propone otra categoría denominada rezago.

Para este instituto “El rezago puede asociarse a un ingreso tardío al sistema educativo, a la no matriculación en algún año o —más frecuentemente— a haber transitado por experiencias de repetición de uno o más grados en educación primaria o media” (INNEd, 2017 – 2018, p. 85).

Sumado a lo que plantean otros autores con “la alta inasistencia o ausentismo a clases, se supone que hubo abandono de la escuela a la que asistía y que, por lo tanto, no asiste al sistema educativo”. (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p. 25).

Finalmente el ausentismo, aparece “construido con base en el número de faltas a clase que tuvo el adolescente o el joven en cada año de referencia (...) El umbral se fijará en 15 faltas” (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p. 25)

Luego de describir los momentos por los que atraviesa un estudiante dentro del sistema educativo se presenta a continuación el concepto de desafiliación, como momento crucial en la vida del estudiante.

Fernández concibe a la desafiliación educativa como “una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social” (Fernández, 2010, p. 19).

Se entiende que para el autor, transitar hacia el mundo adulto y desafiarse del sistema educativo, supone quedar totalmente despojado de este tipo de protección, excluido y vulnerado de su derecho a desarrollarse dentro del sistema educativo, y de pasar a la vida adulta sin contar con la formación educativa necesaria para organizar su vida social.

Este escenario puede compararse con lo que Castel (1997) plantea, acerca de la desafiliación laboral. El autor afirma que cuando una persona es desvinculada de su trabajo, queda desligada de las redes de sostén y protección, ofrecidas mediante la socialización del mismo, que “protegen” al individuo ante los riesgos.

A partir de esta postura, Castel construye teóricamente tres clasificaciones que manifiestan el grado de socialización de un trabajador a través del empleo, y las denomina “zonas” de cohesión social. (Castel, 1997)

En primer lugar, el mencionado autor, define al trabajo como aquella actividad que se caracteriza por un vínculo relacional y sólido con el trabajador, quien está inserto en el mundo laboral, tiene trabajo estable, se vincula con otros trabajadores, denominando a esta zona como zona de integración.

Por otro lado, el área de la vulnerabilidad social se caracteriza como la zona intermedia, la insegura, asociada al trabajo precario e inestable, y que como tal supone una debilidad en los soportes de protección laboral y en los vínculos sociales.

Finalmente afirma que la no participación en alguna actividad productiva conduce al aislamiento relacional y por supuesto que laboral, dirigiendo al individuo a la exclusión y al despojo de todo vínculo laboral, estando aislado o uniéndose a otros en su misma situación social, pero quedando por fuera del mundo laboral; esto en palabras del autor se llama zona de desafiliación. (Castel, 1997).

Si bien Castel (1997), hace referencia al mundo laboral de las personas, se puede ver que los estudiantes de un centro educativo también pueden entrar en estas tres zonas: 1) zona de integración: el estudiante cuenta con vínculos sólidos que lo hacen sentirse fuertemente integrado al centro educativo, a todos sus miembros, y a su dinámica, participando activamente junto a otros; 2) zona de vulnerabilidad: en la vida estudiantil aparecen vínculos limitados, frágiles e inciertos, que pueden parecer desdibujados del espacio socializador que ofrece la institución educativa, y en consecuencia, confundir al estudiante con el lugar que ocupa dentro del sistema educativo; 3) zona de desafiliación: el estudiante aparece relegado de toda actividad vinculada con el centro

educativo que atañe a la protección que el mismo brinda. En este caso, el estudiante puede no sentirse identificado con el sistema educativo, no asiste, tampoco participa, restringiendo sus posibilidades de desarrollo humano, intelectual y social. Se puede pensar que los estudiantes de esta “zona” entrarían en el grupo de los excluidos del sistema educativo; aunque no de la sociedad, como plantea Castel (1997) cuando se refiere a este grupo.

Para Fernández, Cardozo y Pereda, “dejar de ser estudiante no se produce en un vacío biográfico sino en una relación de secuencia y de tiempos con la experiencia de otros eventos socialmente marcados para indicar cambios de estado (de inactivo a activo, de soltero a cónyuge, de hijos a padres). (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, pp. 20-21).

A partir de las referencias teóricas analizadas, se interpreta que el estudiante transita por varios episodios en el camino de su ciclo estudiantil, pero que el fenómeno de la desafiliación educativa aparece como el último evento dentro de las razones por las que los estudiantes dejan de estudiar, y tal vez el más definitivo, ya que probablemente el estudiante no regrese. A su vez, la desafiliación aparece como parte de un proceso que envuelve múltiples circunstancias, que pueden relacionarse con la historia de vida de los estudiantes y con el trayecto por el sistema educativo a lo largo de toda su vida, a partir de las diferentes categorías descriptas.

En este escenario, la desafiliación educativa aparece como un fenómeno que desdibuja el tejido social entre la institución educativa y sus estudiantes, ubicándolos en un estado de total vulnerabilidad y desamparo. En este sentido, ¿qué aspectos hay que considerar al momento de entablar un acercamiento entre la realidad de la institución educativa y las demandas de los estudiantes adolescentes?

7. Caminos que conducen a la desafiliación educativa

Para Cardozo (2010) las “razones que (...) señalan como motivo principal el abandono” son:

- las dificultades “académicas” para seguir el programa curricular o

para cumplir con sus exigencias, el intento por subir las calificaciones, o la cantidad de rendimientos deficientes con que se cuenta, lo que hace dudar al estudiante y lo lleva a la idea de pensar, si seguir estudiando.

- la acumulación de “inasistencias” cuando se alcanza el límite o la cantidad permitida, perdiendo así la reglamentación
- ver impedido su vínculo para acompasar el ritmo de las exigencias académicas.
- problemas de tipo “vocacional”, con respecto a la orientación elegida, que puede vincularse con la falta de información, conociendo diferentes opciones de estudio, una vez que el alumno ya se inscribió a otra.
- “integración al centro de enseñanza”, ello tiene que ver con los vínculos que el estudiante teje con la institución y con quienes forman parte de la misma. Interesa que el estudiante pueda definir si se siente en un lugar con un clima propicio, que lo incluye, o si sucede a la inversa.
- motivos que están relacionados con el ámbito doméstico, estando incluidos aquí los quehaceres familiares, cuidado de la salud de algún integrante del hogar, ser padre o madre, pasar a vivir en pareja, o la emancipación del hogar de origen.
- el “desinterés” o la “desmotivación” en el curso impartido.

Desde otra perspectiva, De Armas señala que la desafiliación educativa se debe principalmente al “factor económico”, afirmando 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” (De Armas, 2017, p. 20).

Ello puede deberse a aquellos estudiantes que deben enfrentarse al mundo laboral para cubrir sus aspectos materiales o para hacerse cargo del cuidado de su familia, por lo que emplear el tiempo en estudiar puede resultar dificultoso debido a la energía que se desgasta en estas tareas.

En síntesis, a partir de lo expuesto hasta el momento, se puede interpretar al proceso de desafiliación como un fenómeno que se desenvuelve de una forma que previamente advierte señales en el proceso del adolescente, las que se pueden ejemplificar a partir de las diferentes definiciones analizadas. El proceso de desafiliación educativa es relevante en la vida del estudiante, ya que marca su trayectoria académica, sus vínculos, y la subjetividad de sí mismo.

8. Visiones de una educación liberadora¹¹

Mateo Berri propone entender al sistema educativo en el contexto, comprender el escenario donde se desenvuelve la enseñanza. Instala la discusión entre dos posturas: “aquellos que piensan que la educación en el contexto del sistema educativo es funcional a la reproducción de la sociedad, por otra parte quienes entienden que es una actividad que puede ser liberadora” (Berri, 2016, p. 154).

Para Althusser “el sistema educativo tiene la función de reproducción de la calificación y de la sumisión de la fuerza de trabajo a las normas del capitalismo” (Berri, 2016, p. 156). Ello hace pensar en estudiantes que compiten por su nivel de calificación en la escala de grado, compitiendo entre ellos y generando un individualismo salvaje, propio del sistema capitalista. A su vez incorpora la idea de estudiantes adiestrados que responden de forma mecánica al capitalismo. Desde la mirada de “Althusser (...) El Estado se vincula con la sociedad (...) mediante aparatos o estructuras que pueden ser represivas o ideológicas” (Berri, 2016, p. 156 – 157). De esta manera “la Escuela es entendida como uno de los aparatos ideológicos del Estado, cuya función es la reproducción de las calificaciones del proletariado, y de la ideología burguesa” (Berri, 2016, p. 157).

Otro autor como Bourdieu, analiza el concepto de capital y lo amplía. Él dice que “la dominación no puede ser entendida como un fenómeno meramente

¹¹ Cabe mencionar que la postura liberadora de la educación es la perspectiva que se adopta en esta monografía concibiendo a la educación como una práctica emancipadora, donde los estudiantes conozcan sus derechos y puedan actuar libremente en sociedad.

económico (...) es al mismo tiempo económica, política, cultural y simbólica. (...), en lo referente a la educación, tener dinero supone mayores posibilidades de acceder a una educación de calidad que a su vez aumenta las posibilidades de obtener otros tipos de capital” (Berri, 2016, p. 159). Para este autor quienes poseen mayor nivel económico cuentan con más recursos y formación, pudiendo ampliar las formas de capital, diversificando sus posibilidades y por ende, su calidad educativa, su poder y su estilo de vida.

Entonces “El sistema educativo en este contexto es (...) entendido como un campo de lucha, en donde los individuos compiten por acceder a un mejor lugar en la escala jerárquica” (Berri, 2016, p. 160).

Sin embargo, aparecen autores “que marcan un destino (...) menos sombrío para la educación” (Berri, 2016, p. 160). Las llamadas “teorías de la resistencia” (...) [son] posiciones de resistencia [que buscan instalarse] ante una realidad escolar que tiende a la reproducción del status quo” (Martinis en Berri, 2016, p. 160). Berri introduce a diferentes autores que conforman las “teorías de la resistencia”, dentro de las cuales se selecciona a Violeta Núñez, quien plantea la importancia de pensar a la educación como un anti-destino, en el sentido de que la misma no determina la historia final del estudiante, lo que significa que en función de su origen de clase los estudiantes no tienen definido su destino. La autora defiende la idea de que la educación debe ser emancipadora, asumir un rol diferente al tradicional, concebido en clave de reproducción del orden existente. Que todos los estudiantes sean reconocidos como iguales desde el inicio de su proceso, y no como una meta a alcanzar. O sea, “Una idea de igualdad que no suponga a priori un destino prefijado para los estudiantes, y que no les escamotee su derecho a desarrollarse y aprender tanto como puedan” (Berri, 2016, p. 164). Igualdad, en el entendido de que la calidad del sistema educativo sea para todos sin distinción alguna, logrando procesos estudiantiles evolutivos para todos los estudiantes, en tanto, todos puedan transformar su pensamiento y sus posibilidades, ejercer su derecho a la educación, conocer sus derechos, sintiéndose libres en su pleno desarrollo.

CAPÍTULO II

Opiniones de los estudiantes sobre la desafiliación y la permanencia en la Enseñanza Media Básica (EMB) pública del sistema educativo uruguayo.

La investigación realizada tuvo como muestra representativa a un total de seis grupos de discusión, con un total de 109 estudiantes de Ciclo Básico, de los cuales 44 pertenecen a la Escuela Técnica, y 65 al Liceo N° 3 de la ciudad de Durazno.

De dicha selección se consideró de manera aleatoria un grupo por cada año de instrucción básica, para cada centro de enseñanza.

La cantidad de estudiantes que conformaron los grupos evidencia la siguiente composición: 16 estudiantes para cada uno de los dos primeros, 13 para el segundo de la Escuela Técnica y 22 para el segundo de Liceo. Mientras que los terceros fueron integrados por 15 estudiantes para el caso de la Escuela Técnica y 27 en relación al Liceo.

Como ya se mencionó la técnica realizada para abordar la problemática fue la de “grupo de discusión”.

El siguiente cuadro demuestra la cantidad de estudiantes que participaron durante el trabajo de campo.

GRUPO DE ESTUDIANTES	INSTITUCIÓN				TOTAL	
	Escuela Técnica		Liceo N° 3			
1° Año	16	15%	16	15%	32	29%
2° Año	13	12%	22	20%	35	32%
3° Año	15	13%	27	25%	42	39%
TOTAL	44	40%	65	60%	109	100%

Tabla 2. Elaboración propia conforme a la muestra representativa

Según el Anuario Estadístico del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), para el año 2019 los grupos de Educación Media Tecnológica fueron de 38.630,

mientras que en la Educación Media Básica General pública fueron 5.607 a nivel de todo el país. (MEC, 2019)

Según los estudiantes consultados la elección de inscribirse en la Escuela Técnica se debe a que: **A2**: “es más fácil que el liceo”; haciendo referencia a que: **A3**: “hay menos materias para estudiar”.

Sin embargo el cuadro presentado al inicio de este capítulo, refleja mayor asistencia de los estudiantes del Liceo, a diferencia de los de la Escuela Técnica.

1. Presentación de los datos obtenidos

A continuación se exponen diferentes cuadros y diálogos, que manifiestan los datos recabados durante el trabajo de campo; exponiendo las razones de los adolescentes para permanecer en el sistema educativo, o los motivos y percepciones que los conduciría a la desafiliación.

Es importante aclarar que al momento de entablar el diálogo, los estudiantes se mostraron algo tímidos, por lo que se preparó una viñeta que fue entregada a cada uno con el objetivo de que se animaran a opinar al respecto y el diálogo fluyera. También se les entregó un papel indicando el número correspondiente según su lugar en la ronda, para preservar su identidad.

En el caso de los terceros años, ambos grupos se desarrollaron con mayor apertura y confianza, generando un debate contundente, lo que puede deberse a su edad cronológica y a su mayor trayectoria por la institución educativa, que les permite conocer la dinámica con más experiencia.

2. Razones para permanecer y continuar estudiando

El presente cuadro refleja una diversidad de opiniones de los estudiantes para permanecer en la institución educativa.

UTU

Porque la UTU es más fácil que el liceo 5

Por cercanía 3

Por obligación impuesta por algún familiar 3
Padre o madre que estudió en UTU y trabaja en una empresa 3
Para aumentar el nivel educativo y prepararse para el futuro 2
Para acceder a satisfactores materiales 1
Para realizar alguna actividad que le guste 1
Para aprender oficios manuales 1
Apoyo familiar 1

LICEO

Por obligación impuesta por algún familiar 3
Por cercanía 2
Para aumentar el nivel educativo y prepararse para el futuro 1
Apoyo familiar 1
Actividades fáciles 1

A nivel general, observando el cuadro presentado, si se piensa en la mayoría de respuestas ofrecidas por los estudiantes de ambas instituciones, se puede ver que los mismos asisten al centro educativo porque prefieren: las actividades fáciles (6), por obligación impuesta por algún familiar (6), por cercanía (5), para aumentar el nivel educativo y prepararse para el futuro (3), o por apoyo familiar (2).

Seguidamente los estudiantes de la Escuela Técnica detallan razones vinculadas con: acceder a satisfactores materiales (1), realizar alguna actividad que le guste (1) y aprender oficios manuales (1).

Por su parte los estudiantes del Liceo 3 no presentaron otras razones, salvo las expresadas anteriormente, que se vinculan mayormente con una obligación impuesta por la familia, más que por decisión propia.

En virtud de los testimonios planteados, respecto al deseo de contar con actividades fáciles, surge la opinión de uno de los estudiantes quien estuvo en desacuerdo con esta idea, planteando lo siguiente: **A.1:** “Pero si el día de mañana cuando nosotros estemos trabajando... por ejemplo, acá (...), un día lloviendo faltamos, no pasan lista. Nos ponen justificado por alerta. Pero en el trabajo no, en el trabajo te descuentan nomás el día... (...) que no sea tan fácil”. (Estudiante 2º UTU)

En este sentido el estudiante discrepa con la atención que ofrece el sistema educativo respecto a los días de tormenta, y los relaciona con su condición como futuro trabajador que debe prepararse para asumir las responsabilidades cotidianas del mundo adulto y laboral.

Se entiende que la atención asumida por la institución educativa ante los días de tormenta, puede generar en el adolescente cierta confusión que le hace cuestionar esta forma de cuidado. Por lo que sería conveniente concientizar sobre el cuidado brindado, en tanto la condición de ser estudiante y ausentarse un día de tormenta.

Aparentemente esta circunstancia que trata de proteger a los estudiantes, paradójicamente genera en algunos un mensaje que es percibido como desajustado con respecto al futuro laboral.

3. Seguridad ofrecida por el sistema educativo

Siguiendo con la idea de atención que el sistema educativo propone, se puede observar que las siguientes expresiones, principalmente en los estudiantes de UTU, contienen una idea de seguridad que aparece proyectada en la institución educativa. Seguridad que se muestra vinculada a lo laboral, con la idea de adquirir destrezas, asegurarse un futuro empleo, o depositando una confianza en la institución que puede pasar de generación en generación como se refleja en los siguientes testimonios, cuando se les pregunta a los adolescentes por qué decidieron estudiar allí. Ello puede vincularse a lo propuesto en la bibliografía cuando se habla de las instituciones como protectoras y ordenadoras del mundo de las personas.

En virtud de los testimonios planteados, se puede apreciar que la decisión de concurrir a la Escuela Técnica resulta permeada por una trayectoria familiar, de personas que trazaron su recorrido estudiantil por dicha institución, lo que parece reiterarse en las generaciones posteriores. También, aparece explícita la posibilidad de adquirir destrezas técnicas que habilitan la formación y facilitan el conocimiento, lo que desde la percepción estudiantil se entiende como más fácil al momento de atravesar las pruebas teóricas e incorporarse al

mundo laboral. A su vez, se vincula con el número de estudiantes que mayormente asisten a las Escuelas Técnicas del país.

A.1: “Yo estoy acá porque vinieron casi todos mis hermanos” (Estudiante 2° UTU)

A.2: “porque me quedaba más cerca la UTU de mi casa... y la otra es porque me habían dicho que la UTU era más completa que otro lugar y que podés tener más oportunidades acá que en otros lugares, por eso”. (Estudiante 2° UTU)

A.3: “Tecnología (...) te enseñan a construir cosas, circuitos (...) diseñar programas (...). Después también me trajo acá que por ejemplo mi madre estudió acá y a mí me gustaba acá, me dijo que era más lindo”. (Estudiante 3° UTU)

A.4: “donde vivía era al lado del liceo 2 y yo no quería ir al liceo 2 entonces vine acá a la UTU, y acá no hay parcial así que doble recompensa, y ta y mi hermano había estudiado acá y mi padre también estudió acá entonces ta por eso vine”. (Estudiante 3° UTU)

A.5: “mi padre estudió acá y él me dijo que (...) en la UTU salís mucho más preparada que en el liceo” (Estudiante 3° UTU)

Para los estudiantes del Liceo 3 esta realidad cambia significativamente quienes en su mayoría respondieron que su decisión para estudiar allí fue por: “obligación impuesta por los padres” o “por cercanía”. Excepto algunos casos manifestaron lo siguiente:

A.1: “Porque la maestra no me soportaba” (Estudiante 1° Liceo 3)

A.3: “Mi tía (...) estudió para escribana y yo también quiero estudiar para escribana... y yo veo la felicidad y el empeño de ella y este es el primer paso mío, porque yo también quiero llegar a eso y ser escribana”. (Estudiante 2° Liceo 3)

En la primera situación se puede ver a un adolescente vulnerable y simbólicamente negado de su condición como estudiante, asumiendo un rol que le es adjudicado y que lo tilda de insoportable, lo que juega un importante

significado acerca de su identidad y de la construcción y visión que el adolescente hace de sí mismo.

En el segundo caso aparece una estudiante inspirada y motivada por la figura de un familiar, presentando un entorno diferente que puede entenderse como un mecanismo favorable en la evolución educativa de esta adolescente.

4. Falencias del sistema educativo

Los siguientes dos testimonios, uno para cada institución, ponen en evidencia algunas dificultades que presenta el sistema educativo en la organización e información ofrecida.

A.1: “Yo (...) empecé estudiando Ciclo Básico pero quería hacer gastronomía y yo no sabía que había FPB ni nada de eso y después una profesora de Idioma Español me contó todo lo que había en la UTU (...) y ta no sabía”. (Estudiante 3° UTU)

A.2: [Estoy acá] “Por equivocación del sistema, yo quería ir al 2, me había anotado en el liceo 2” (Estudiante 2° Liceo 3)

En el discurso correspondiente a la Escuela Técnica, el estudiante desconoce la totalidad de los cursos impartidos en dicha institución, eligiendo la opción de cursar ciclo básico, sobre lo que son sus preferencias personales vinculadas a la gastronomía, enterándose de los cursos impartidos cuando está culminando el ciclo básico tecnológico.

En el caso de la estudiante que quería concurrir al Liceo 2 pero fue inscrita en el Liceo 3, se refleja un probable fallo del sistema educativo (y no se sabe si de la familia), que se visualiza en la elección de la adolescente al momento de optar por la institución en la que desea estudiar. Aparentemente hay un interés que no fue contemplado, pero tampoco se sabe cómo procedió la familia para inscribir a su hija.

A partir de estos dos testimonios cabe preguntarse, ¿de qué manera la institución educativa recibe y orienta a los estudiantes?; ¿qué tipo de vínculo entabla con ellos?; ¿un vínculo que considera el interés del estudiante o uno que prioriza los mecanismos burocráticos, que mediante una lógica

supuestamente racional, beneficia el funcionamiento del sistema y lo deshumaniza?

Quizás haya que revisar la manera en que se brinda la información a los estudiantes y a sus familias, entablando desde el sistema educativo un mayor diálogo y acercamiento entre institución educativa y familias.

5. Motivos para desafiliarse

Seguidamente el presente cuadro refleja los argumentos considerados por los adolescentes para desafiliarse de la institución educativa.

UTU

Aburrimiento (**muchos estudiantes opinaron simultáneamente**)

Por tristeza, depresión, estrés, baja autoestima 5

Concurrir por obligación impuesta por la familia 3

Por ser temprano en la mañana 3

Falta de apoyo familiar 3

Por haraganidad 3

Vínculo negativo con algunos profesores y falta de paciencia 2

Bullying 2

No existe una razón 1

Por necesidad económica propia o por ayudar económicamente a la familia 1

LICEO

Por necesidad económica propia o por ayudar económicamente a la familia 5

Por haraganidad 5

Baja autoestima 4

Porque no le gusta el dictado 3

Falta de apoyo familiar 3

Porque hay docentes que no respetan los derechos de los estudiantes 3

Vínculo negativo con algunos profesores y falta de paciencia 2

Por faltas, por materias bajas 2

Por dificultades para aprender 1

Por embarazo 1

La lluvia 1

Dificultades para entender algunas materias 1

No le gusta 1

“La mala junta” 1

Personas negativas del entorno 1

Aburrimiento 1

Por ser temprano en la mañana 1

Es pertinente recordar como describe el informe del INEEEd (2017 – 2018), que el abandono comienza a incrementarse a partir de los 12 años.

Ello puede relacionarse con dos aspectos (entre otros), por un lado, el tránsito que atraviesan los estudiantes de un sistema a otro (primaria a secundaria), y también social, lo que puede entenderse como aquellos factores que están en juego en este momento (12 años), donde abandona su infancia para adentrarse en la adolescencia.

Dentro de los motivos para desafiliarse, los que más se destaca en el caso de la Escuela Técnica, es el aburrimiento (siendo imposible contabilizar la cantidad de opiniones al respecto, dado que prácticamente todos los estudiantes respondieron afirmativamente mostrándose de acuerdo con esta categoría).

Sin embargo, como se mencionó anteriormente según el Anuario Estadístico del MEC, 2019, la mayoría de los estudiantes elige la Escuela Técnica como centro de estudios, y según la evidencia empírica la Escuela Técnica les resulta más fácil que el Liceo, debido a la modalidad curricular

Paralelamente, muchas de las respuestas ofrecidas por los estudiantes, se relacionan con la bibliografía consultada como por ejemplo: dejar los estudios para trabajar y ayudar económicamente a la familia. También aparecen dificultades para cumplir con los requisitos académicos, se entrelazan temas vinculados con la tristeza, la depresión, el estrés y la baja autoestima, siendo esta última compartida fuertemente con los estudiantes del Liceo 3.

Tal vez el reclamo que los estudiantes de la Escuela Técnica hacen frente al aburrimiento, puede vincularse a una solicitud de contar con actividades curriculares más creativas, que trasciendan la rutina y los mecanismos pedagógicos repetitivos.

Conforme a lo expuesto por la bibliografía consultada, a partir de Fernández (2010), se entiende que para que exista desafiliación, el estudiante debe

permanecer desconectado del sistema educativo por un período mínimo de dos años. En este sentido se quiere señalar el proceso de dos estudiantes que durante un periodo de tiempo, estuvieron ausentes de la institución educativa pero ello no alcanzó a los dos años de desvinculación, por lo que no se puede hablar de desafiliación. Sin embargo se cree pertinente considerar sus testimonios, donde uno de ellos atravesó el umbral de faltas, repitiendo el año lectivo.

¿Alguna vez se han alejado del centro educativo o dejaron de asistir? (De este o de otro)	
UTU 3°	LICEO 3°
A.1: “Yo tuve un tiempo que faltaba, pero faltaba nomás”	A.1: “¡Ah yo! El año pasado hacía como que venía pal liceo y no venía”
¿Qué ocasionó tu alejamiento?	
A.1: “¡No!... faltaba por faltar nomás no sé”.	A.1: “El aburrimiento... las ganas de no levantarme de mañana, la obligación de mamá de hacer lo que me decía ella. El año pasado terminé con 68 faltas, ahora tengo menos de 15”.
¿Por qué decidiste volver?	
A.1: “Por estudiar nomás, para tener algo, pensaba terminar el Ciclo Básico (...) y ahora creo que voy a seguir EMT Deporte”	A.1: “Porque mi madre me obligó”

De lo expresado por los estudiantes, se puede detectar por un lado una aparente falta de interés, que también puede relacionarse con una búsqueda interna y simbólica de los adolescentes, quienes parecen no encontrar un lugar dentro de la institución educativa, no sintiéndose integrados a la misma, ni motivados por asistir, y en consecuencia dejan concurrir o no lo hacen con asiduidad.

En ambos relatos se revela una acción inconsciente que no parece estar unida a su condición como estudiantes, donde los adolescentes no han logrado percibirse como tales, sino que parecen actuar por inercia o por exigencias que son impuestas a partir de su entorno familiar. En ninguno de los dos

testimonios aparece una decisión evidente de haber retomado los estudios de manera consciente.

Dejar de concurrir cuando se está cursando tercer año, y no los primeros años, puede deberse, entre otros factores, al apoyo familiar recibido.

6. Desmotivación y depresión en los estudiantes

Temas vinculados a la desmotivación y depresión fueron preocupaciones que nacieron de los estudiantes de ambas instituciones. Los estudiantes del Liceo 3 hablaron de la sensación de: **A.3:** “haraganidad” lo que merece ser reflexionado. En este sentido, cómo puede ser considerado un adolescente “haragán”, cuando no encuentra una motivación en la propuesta educativa. Paralelamente, cómo es su realidad, a qué cosas se enfrenta en su vida diaria, cómo la interpreta, qué problemas le preocupan, a qué recursos accede, ¿existen en su entorno factores de motivación que lo ayuden a no sentirse depresivo como reflejan algunos testimonios?, ¿cómo son sus condiciones materiales? Es pertinente recordar que los estudiantes pueden tener problemas vinculados con la ausencia de contención y comprensión familiar, una baja o nula autoestima que limita su confianza llevándolo a un estado de depresión.

Ello se puede observar en los siguientes testimonios:

A.1: “dejar de estudiar tiene varios motivos porque capaz que no te va bien algo y te frustras (...) te das cuenta (...) que no era lo tuyo y querés cambiar de carrera y ahí es muy difícil (...). Por ejemplo mi tía estaba haciendo la Facultad de Psicología y dejó, y empezó a hacer otra, y mis abuelos se enojaron porque llevaba cuatro años ya”.

A.3: “Pasa que los padres quieren que hagas una cosa y a los adolescentes no los dejan decidir”.

A.1: “están tristes”

Seguidamente se presenta el relato de una estudiante de la Escuela Técnica que merece ser analizado, ya que sintetiza la participación de la adolescente durante varios momentos, durante el uso de la técnica de investigación. Dicha estudiante expresa sus ideas respecto a la desafiliación, al aburrimiento y a la atención que ofrece el centro educativo.

A.1: “Yo creo que [desafiliarse] eso es por decisión propia, y dejan porque les aburre o no quieren más, (...), yo tampoco quiero venir, nadie quiere venir acá porque te aburre y estamos metidos en una estupidez, pero... tenemos que estudiar para llegar a ser lo que nos gusta a nosotros algún día. Yo quiero ser profesora de inglés pero si no vengo acá ¿qué voy a ser yo? (...) O sea, es muy bueno que nos enseñen está bien, el problema es que nadie quiere estudiar (...), no sé en parte (...) se aburren, o sea es como que no quieren más, y otra parte no sé en la sociedad tantas cosas que están llegando. (...) droga y esas cosas (...) que lo influencia... salen de la UTU y se piensan que van a estar bien pero en realidad van a estar mal”. (Estudiante 2º UTU).

El planteo realizado anteriormente, expresa el aburrimiento que viven los adolescentes desde la percepción, en este caso, de la citada estudiante.

Manifiesta que la situación de permanecer o desafiliarse es una decisión propia, materializada en el esfuerzo de perseverar frente a una situación que parece agobiante, pero que se muestra como el camino para formarse profesionalmente. A su vez, evidencia preocupación en la adolescente, por el riesgo que atraviesa un estudiante, cuando deja de asistir al centro de enseñanza quedando expuesto a las experiencias que pueda tener en la calle, donde generalmente no es cuidado.

Si se presta atención al comentario de la adolescente en relación a la desafiliación educativa, la estudiante hace alusión a una decisión propia, y está naturalizando lo expresado anteriormente, en relación a que los estudiantes pueden ser parte de un contexto que en muchos casos los deprime y entristece, llevándolos a no creer en ellos mismos. Lo que puede ser una trayectoria de experiencias difíciles que pueden observarse desde el tipo de crianza o los tránsitos por las instituciones como determinantes en la identidad del sujeto.

Con respecto a los que dejan de estudiar se detectó a un importante número de estudiantes, de ambas instituciones, que piensan que la persona que deja de estudiar está actuando en forma incorrecta.

Entre todas las opiniones, el siguiente relato ofrece un poco más de comprensión, hacia quienes inician un proceso de desafiliación.

Según **A.3**: “Hay gente que termina sexto y ni puede ir a facultad por temas económicos y hay gente que puede y no lo hace y después se arrepiente”. (Estudiante 2º Liceo)

La circunstancia fue considerada por muchos adolescentes como: “no sos tomado en serio cuando seas grande”. **A.2**: “cualquiera te agarra para trabajar en cualquier cosa y te tienen en negro”. Muchos estuvieron de acuerdo con esta expresión y lo relacionaron con la explotación laboral y la ausencia de protección social.

Por tal motivo, se cree que es urgente, concebir desde la mirada adolescente la idea de que ser “tomado en serio” y pertenecer al mundo, es una decisión que comienza hoy, y que es importante ser tenido en cuenta a lo largo de toda la vida. O sea que la protección social esté presente durante todo el trayecto vital, por lo que para estos adolescentes es pertinente formarse permanentemente para acceder a mejores trabajos y por ende a mejores condiciones de vida.

El siguiente cuadro da a conocer los rasgos más relevantes, expresados por los adolescentes, donde predominó la preocupación por los estudiantes con síntomas de depresión, y por aquellos que sienten impuesta la exigencia de su familia en relación al rendimiento intelectual.

DIALOGO: 3º UTU

Investigador (I): ¿Qué piensan que fueron las razones por las que ellos (algunos compañeros), dejaron de venir a estudiar?, ¿Qué les habrá pasado para que dejaran de estudiar?

(Silencio)

A.1: ¡La depresión!

I: ¡La depresión! (...), qué sensación les da esto que dice el compañero, (...) ¿con qué lo relacionan?

A.2: Con que se aburren de estudiar o no tienen ganas.

I: ¿Qué te parece eso que dijiste de la depresión, con qué lo relacionas?

A.1: están tristes (...)

A.2: Que no sabían nada capaz.

Estudiantes: (Opinan varios)

A.3: que no querían estudiar más.

(Siguen opinando varios)

A.4: Porque se le dificultaba de estudiar algunas materias.

DIÁLOGO: 3º UTU

Categoría: Concurrir por obligación impuesta por la familia.

A.2: “A mí mis padres me dicen que si quiero estudiar que estudie algo que me gusta porque si no nunca lo voy a hacer bien (...). En varios adolescentes influyen bastante los padres en lo que vos querés estudiar, (...), ponele ellos opinan y todo pero ellos me dicen (...), que mi decisión vale más (...) que va a ser mi vida que no va a ser la vida de ellos.

De lo expuesto se desprende que existe una valoración relevante en el imaginario de las familias, respecto al nivel de instrucción de los estudiantes. Se visualiza que las familias exigen a sus adolescentes un rendimiento intelectual elevado, pero desconocen que tal demanda es capaz de generar grados de estrés en los adolescentes, quienes asumen su valor y aceptación social a partir del rendimiento intelectual. Desde la percepción estudiantil, cumplir con las expectativas de sus familias, puede provocar episodios o estados de depresión y frustración, que seguramente generan en los estudiantes la falta de confianza en sí mismos, donde pueden sentirse obligados a concurrir al centro de enseñanza, sin disfrutar del proceso educativo.

Según los testimonios ofrecidos, las demandas de las familias depositan en los estudiantes consultados el deseo de que los mismos aprueben las exigencias curriculares.

En función de estas expectativas, que aparentemente reflejan un deseo del mundo adulto, los estudiantes se sienten presionados y simbólicamente negados en su condición como persona humana, mostrándose incomprendidos, no valorados, y presentando episodios de aburrimiento, frustración, estrés y depresión.

7. Preferencias de los estudiantes

A continuación se presenta un cuadro que contiene los gustos, expresados por los estudiantes para permanecer en el sistema educativo.

¿QUÉ LES ATRAE DE LA EDUCACIÓN?	
UTU	LICEO
1. El deporte 3 2. Tecnología 3 3. Aprender habilidades manuales 3 4. Compañeros 2 5. Mejor formación para insertarse en el mercado laboral 2 6. Carpintería 1 7. Mecánica 1	1. La cantina (respondió uno por grupo y enseguida lo hicieron casi todos a la vez, no se pudo contabilizar) 2. Mesa de ping-pong (respondió uno por grupo y hubo mutuo acuerdo en todos los grupos entrevistados) 3. Formarse, adquirir conocimientos, concretar las expectativas 3 4. El buen trato de algunos profesores 1 5. Historia 1 6. Idioma Español 1 7. Matemáticas 1 8. Biología 1 9. Informática 1 10. Ciencias Físicas 1

En función de estos aportes, se cree necesario reflexionar sobre la pertinencia de las instituciones en tanto mecanismos de integración social.

Respecto a esto, las diferentes opiniones arrojadas por los adolescentes expresan en su mayoría, la satisfacción por socializar mediante distintas propuestas, que contienen como factor común lo lúdico. En sus opiniones los estudiantes manifiestan su gusto por el juego de ping-pong, el vínculo entre compañeros, el deporte, la recreación, y los ratos de ocio y alimentación.

En virtud de fortalecer el sentido de pertenencia y los motivos para permanecer en el centro educativo, algunos estudiantes de tercero de la Escuela Técnica expresaron la demanda de un espacio físico, exclusivo para los estudiantes.

A.1: “acá por ejemplo en invierno, teníamos libre a primera, brutos fríos hacían y nos dejaban afuera, en el Rubino (liceo), tienen un salón específico para eso, el salón de los alumnos o algo de eso se llama”

A.2: “en segundo (...) hacía un frío de cagarse y estuvimos como cinco horas afuera por esperar una hora sola, tas loco, y no nos dejaban irnos todavía, que frío que hacía”

A.3: “Por ejemplo en la UTEC hay una sala que es tipo una cafetería”

A.4: “No hay cantina acá”

8. Características de los vínculos

Por otro lado, en lo que respecta a la relación con los adultos de ambos centros educativos (incluyendo a todo el personal), predomina la sensación de un vínculo adecuado: **A.1:** “te apoyan a salir adelante”.

Aunque algunos discursos reclaman la existencia de un buen trato.

Varios (dando su opinión): “Le preguntamos algo y nos manda a callar”; “O si no nos saca las pelotas y la paleta”; “Nunca nos dice nada, no sabemos nunca nada”; “Amargados, gritan”; “Te buscan para que les digas algo”.

A.1: “Yo cambiaría a la adscripta (...) porque si vos pegás [bueno, pero si] (...) estás viendo, (...) y vos no haces nada y te culpan a vos y te echan”

A.1: “esta institución no es muy justa cambiaron muchas cosas que no nos gustaron¹²”

A.1: “nos dice “fuera sh!”, “cállese”.

A.2: “Le hablamos bien y nos habla como si... mal”

A.3: “No nos explica nada”

A.4: “No nos explica nada. Le decimos “¿Qué hacemos ahora?”, y nos dice “¡Callarse!””.

¹² **Nota:** Cuando el estudiante terminó de hacer su planteo varios reclamaron el uso del celular, el cual está prohibido en la institución. También aludieron a expresiones que para ellos suceden muchas veces y que refieren a: no ser tenidos en cuenta, sentir que hay adultos que no los respetan, o que tienen acciones negativas hacia ellos, que les hablan con indiferencia, sin darles alguna explicación. Según la perspectiva adolescente, todos estos eventos los hace sentirse despreciados.

A.2: “¡Con la cantinera re bien, la amamos!”

Otras opiniones sostienen que:

A.1: “tuvimos que entregar una carpeta y (...) nosotros estuvimos desde las 7:30 que era la hora de entregar y el profesor apareció a las 8:30, re fuera de hora”. (El alumno en su discurso hacía referencia a que no tuvieron ninguna explicación al respecto)

Y agregó:” Otra cosa que falte como dos meses (el profesor), y ponga bajo a la gente que tenía bajo en el anterior período”. (Estudiante 3° Liceo 3)

A.1: “Yo me llevo mal con una adscripta porque tuve un intercambio con ella y (...) ella se quedó con lo que ella había dicho”. (Estudiante 3° UTU)

De acuerdo a las expresiones mostradas por los adolescentes se evidencian claramente “el reto y la obediencia” como un ejercicio cotidiano dentro de la dinámica institucional.

Se entiende que en su etapa como estudiante, el adolescente se encuentra en un momento crítico, donde necesita conocerse para ir eligiendo libremente lo que quiere ser, formando así su identidad. Ello requiere de la interacción con los demás y de aprender a vivir en sociedad.

Especialmente en este punto, los centros educativos juegan un rol preponderante, ya que en tanto, institución de enseñanza, deben brindar las posibilidades para que el adolescente vaya socializando y formándose como sujeto crítico, capaz de tomar decisiones conscientemente sin centrarse únicamente en forjar una relación de poder con los adultos.

9. Vínculo con los docentes

En relación al vínculo con los docentes y de la asignatura que estos imparten, los estudiantes respondieron, lo que se resume a continuación.

Primeramente se presentan aquellos aspectos a mejorar en la relación, y en segundo lugar, el cuadro representativo simboliza aquellos elementos significativos y favorables, que para los estudiantes resultan positivos en el vínculo con los docentes.

Otra coincidencia que surge entre los estudiantes de las dos instituciones es la percepción de una relación negativa con algunos profesores y la falta de paciencia que (algunos), parecen manifestar.

A causa de esta similitud se cree necesario prestar atención a los siguientes relatos:

A.1: [Que los profesores] “No te atomicen tanto” (Estudiante 2° UTU)

A.2: “algunos profesores (...) te dicen pregunte, y después cuando vas a preguntarle te cagan a retos” (Estudiante 2° UTU)

A.3: “hay profesores que te re estresan y no te dan ganas de venir más. Te sentís horrible” (Estudiante 3° Liceo 3)

A.4: “Vienen con la cara larga, como si no les gustara lo que hacen” (Estudiante 3° Liceo 3)

A.5: [Hay] “Personas que les cuesta mucho aprender” (Estudiante 3° Liceo)

Seguramente haya que revisar el vínculo estudiante-docente, sin obviar que los docentes se enfrentan con múltiples situaciones que atender, y diversidad de formas que deben crear para llevar adelante los programas.

Ejemplo de ello son las exigencias curriculares impuestas a los docentes en la concreción de planificaciones, programas y evaluaciones. A la vez, la diversidad de estudiantes para atender, pertenecientes a diferentes contextos y realidades materiales y simbólicas, donde seguramente emergen algunos problemas que son llevados al centro educativo, o son propios de la historia de cada persona.

¿QUÉ LES GUSTA DE ESAS ASIGNATURAS?

“Que te motiven”

“Como que le dan más vida a la materia”

“La personalidad, como habla, como interactúa con vos”

“Que son divertidos y te sacan temas y son confiables”

“Que nos entiendan”

“Que no vengan alunados (...) te tratan mal sin vos hacer nada”

Finalmente, tratándose de un fenómeno multicausal como es la desafiliación educativa, de todas las opiniones arrojadas por los estudiantes, se seleccionaron algunas, entendidas como las que pueden subrayar el interés de

los mismos y provocar su entusiasmo para permanecer en el sistema educativo, de modo que su trayecto por la institución transcurra de forma saludable.

Tales opiniones, desde la mirada adolescente, se resumen en: la posibilidad de contar con adultos que promuevan el buen trato, contentos de lo que hacen, confiables y con paciencia, que los escuchen y los tomen en cuenta para decidir en asuntos que les competen, y que los alienten y estimulen.

Parte de la bibliografía analizada coincide plenamente con las repuestas de los estudiantes, quedaría por revalorizar en futuras investigaciones el vínculo entre estudiantes y docentes y prestar fundamental atención a los signos de depresión, tristeza y baja autoestima, que aparecen en las respuestas de los estudiantes de todos los grupos seleccionados al azar.

10. La educación anhelada...

Seguidamente se presentan las opiniones de los estudiantes en relación al tipo de educación que les gustaría recibir, destacándose la idea de que la educación incluya diferentes opciones curriculares, que sea flexible y entretenida. También se evidencia que el uso del uniforme sea en grado de igualdad para ambos sexos, lo que para los adolescentes significa que si las mujeres pueden vestirse con pollera, los varones puedan asistir de bermuda.

Tales opiniones se resumen en el siguiente cuadro:

¿CÓMO DEBERÍA SER LA EDUCACIÓN? , ¿QUÉ LES GUSTARÍA?
UTU
Con elección de materias a gusto personal 4
Flexible, divertida, entretenida, sin muchas exigencias 3
Más rigurosa, exigir el uniforme 1
LICEO
Igualdad para todos, que no haya uniforme, que sea con insignia o que sea de pollera para las mujeres y short para los varones (en verano) 5
Con alimentación 2
Con lenguaje inclusivo para todos 1
Que se trabaje con computadora en lugar de escribir a mano 1
Tener un proyecto como en la UTU 1

Que haya respeto hacia los estudiantes **1**

Que se les exija a los que molestan para que respeten las actividades **1**

Con lockers para guardar las mochilas y dejarlas allí **1**

A continuación se reúnen algunos fragmentos del diálogo entre estudiantes de 3° de UTU, en torno a la temática mencionada.

A.1: “Estaría bueno que las veces que salimos tarde así como a las dos (...) que nos den media hora para comer y todo eso porque tenemos que aguantar como siete horas acá adentro”.

A.2: “De cinco minutos y de diez son los recreos”.

A.3: “Eso es verdad”.

A.4: “No te da para nada”.

Significativamente dentro de las opiniones arrojadas, los estudiantes reclamaron que la institución educativa incluya el servicio de alimentación.

El cuadro que sigue a continuación manifiesta lo que los estudiantes cambiarían de sus respectivos centros educativos, pensando en otro tipo de institución que sea capaz de incluir sus intereses.

ASPECTOS A CAMBIAR DEL CENTRO EDUCATIVO

UTU

La pintura y el mobiliario de los salones, que sean de un estilo más moderno **5**

A las adscriptas **4**

A algunos profesores **4**

Con menos carga horaria o con el horario dividido para poder salir a comer y distenderse **3**

El horario, entrar un poco más tarde **2**

Tener una cantina **2**

Que la tecnología sea más moderna (está muy vieja) **1**

Que los dejen salir a comprar algo para comer **1**

Que haya un salón exclusivo para los estudiantes que sirva de refugio para cuando falta algún docente¹³ **1**

LICEO

La dirección, se tomaron medidas que no nos gustan **9**

La adscripta **5**

¹³ Se cree que ello puede generar mayor apropiación y sentido de pertenencia.

Tener biología desde el primer año y que el docente no falte **2 (dos opinaron y varios se expresaron en común acuerdo, no se pudo contabilizar)**

Tener profesores en todas las materias **2**

Usar el celular **2**

Comida saludable **1**

11. La pregunta final

Investigador: “¿Qué piensan de haber sido tenidos en cuenta para este debate?”

Estudiantes: **A.1:** “Perfecto, importante”; **A.2:** “¡Me desahogué mucho!”; **A.3:** “Nunca nos incluyen en las decisiones”.

Se destaca que la pregunta final realizada a los adolescentes, refleja la demanda de los mismos acerca de ser considerados en las decisiones que imparten las instituciones educativas. Ello puede vincularse en promover más la Ley General de Educación, de modo que la participación sea efectiva.

Incluir a los estudiantes en la toma de decisiones coloca al sistema educativo como formador de estudiantes conscientes, soberanos y ciudadanos.

CAPÍTULO III

Consideraciones finales

La presente investigación se había propuesto comprender los motivos que conducen a la desafiliación y a la permanencia en la Enseñanza Media Básica pública desde la perspectiva de los adolescentes involucrados en el sistema educativo público uruguayo. Se pretendió contribuir a la comprensión acerca de cómo experimentan los adolescentes su tránsito por dicho sistema.

Es por esta razón que se decidió conocer la realidad educativa de los adolescentes, construirla y desnaturalizar lo aparentemente visible. Para ello se realizó una asociación entre variables a partir de la relación estudiantes y sistema educativo, pensando cuidadosamente en los procesos de desafiliación y de permanencia.

Mediante este camino se pudo rescatar la voz de los estudiantes como protagonistas. Luego de analizar el material teórico y la evidencia empírica se puede determinar que varias de las interrogantes planteadas fueron respondidas, encontrando hallazgos que sirven para pensar detenidamente la situación de los estudiantes de ciclo básico entorno a la desafiliación y a la permanencia dentro del sistema educativo público uruguayo.

Si bien han sido muchos los avances obtenidos en materia legislativa con relación a la niñez y a la adolescencia, el Estado mediante sus instituciones educativas, particularmente con la Ley General de Educación, aún tiene mucho por revisar y hacer para que los estudiantes se sientan sujetos de derecho, libres y partícipes en la construcción de su proceso educativo.

Con respecto a la desafiliación educativa se entiende que es generada por múltiples factores y que los datos recabados coinciden con la bibliografía y abren a la luz nuevas evidencias. En este sentido, sobresalen factores tales como realizar otras actividades que posibilitan contribuir económicamente con la familia, o el aburrimiento y la depresión, que contribuirían, según los adolescentes a transitar procesos de desafiliación educativa,

La propuesta de la institución educativa de universalizar el egreso en la EMB, se ve fragilizada ya que los rasgos de desafiliación educativa analizados son evidentes, y con la pandemia se profundizaron aún más. Si bien la evidencia empírica no muestra altos niveles de desafiliación educativa, es pertinente repensar la metodología implementada por el sistema educativo público, utilizada para incrementar la asistencia de los estudiantes al centro educativo.

En este sentido, si se piensa en el informe del INEEEd 2017 – 2018, no basta con la matriculación y la asistencia, sino que se trata de la calidad que se ofrece, por ejemplo en los currículos.

Por otra parte, la diferencia por nivel socioeconómico conforme a lo establecido por el informe PISA 2018, refleja la fragmentación que existe entre el quintil 1 y el quintil 5, ante la posibilidad de poder estudiar.

De este modo se puede concluir que si existen diferencias sociales y el derecho a estudiar es saboteado para un sector de la población, no se estaría cumpliendo con la ciudadanía social planteada por Marshall, ni se estaría logrando alcanzar la meta de la universalización en la EMB propuesta por la ANEP para el período 2015-2019.

Paralelamente se estaría cumpliendo lo que afirman Althusser y Bourdieu, respecto a los aparatos ideológicos de reproducción del Estado y la batalla que ganan aquellos que pertenecen a los sectores altos de la población, quienes logran ampliar las distintas formas de capital, por contar con mayores recursos.

Finalmente se cree que la presente monografía es un humilde aporte que puede contribuir a resignificar el vínculo entre los estudiantes, sus familias y el sistema educativo, con el objetivo de enfrentar la desafiliación y que el recorrido por la institución educativa, implique una experiencia agradable.

A modo de conclusión se considera que la investigación realizada ha sido sumamente gratificante. El camino recorrido sirvió de enriquecimiento personal, humano y profesional. Se logró el objetivo propuesto, rescatando la voz de los protagonistas y aportando reflexiones para pensarlos como sujetos de derecho en el ámbito educativo público medio.

Referencias bibliográficas

Barrán, J., P. (2017) Historia de la sensibilidad en el Uruguay. La cultura “bárbara”. Tomo 1. Montevideo: Banda Oriental.

Barrán, J., P. (2017) Historia de la sensibilidad en el Uruguay. El disciplinamiento. Tomo 2. Montevideo: Banda Oriental.

Barrán, J., P. (1998) El adolescente ¿una creación de la modernidad? en Barrán, J., P., Caetano, G., y Porzekanski, T. *Historias de la Vida Privada en el Uruguay. Tomo 2. El nacimiento de la intimidad. 1870 – 1920*. Montevideo: Taurus. Santillana.

Bentancur, N. (2012). Aporte para una topografía de las políticas educativas en Uruguay: Instituciones, ideas y actores. En *Revista Uruguaya de Ciencia Política* (Montevideo), 21 (1), 65 – 92.

Berri, M. (2016) Trabajo Social frente al debate actual en Educación. La incómoda opción entre el determinismo o “matar al mensajero”. En *Revista Fronteras* (Montevideo), Segunda época (9), 153 – 165.

Castel, R. (1997) *La metamorfosis de la cuestión social: una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.

De Armas, M (2017). *Desafiliación educativa en el contexto hipermoderno: algunas consecuencias para el adolescente y su proyecto de vida*. (Monografía de grado inédita). Montevideo: Facultad de Psicología. Universidad de la República.

Fernández, T. (2010) La desafiliación en la Educación Media y Superior del Uruguay: conceptos, estudios y políticas. En *La desafiliación en la Educación Media y Superior del Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (Fernández, T., Coord.). Montevideo: Universidad de la República.

Fernández, T., Cardozo, S. y Pereda, C. (2010). Desafiliación y desprotección social. En *La desafiliación en la Educación Media y Superior del Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (Fernández, T., Coord.). Montevideo: Universidad de la República.

Marshall, T., H. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.

Midaglia, C. (2008) Uruguay. Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia ENIA 2010 – 2030. Sustentabilidad Democrática. República Oriental del Uruguay

Midaglia, C., y Antía, F. (2007) La izquierda en el gobierno: ¿cambio o continuidad en las políticas de bienestar social?. En *Revista Uruguaya de Ciencia Política* (Montevideo) (16) 131 -157.

Prada, S. (2013) *Al mundo lo hacemos todos*. Montevideo: Usina Cultural del Cerro.

Quima Oliver i Ricart. (2007) *La convención en tus manos: los derechos de la infancia y la adolescencia*. Montevideo: UNICEF.

Vallés, M. (1997) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.

Fuentes documentales

Anuario estadístico de la educación 2018. Ministerio de Educación y Cultura (MEC), 2019. Montevideo, Uruguay.

Recuperado de <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/datos-y-estadisticas/datos/anuario-estadistico-educacion-2018>

Recuperado el 04 de marzo de 2021.

Convención sobre los derechos del Niño. UNICEF, Uruguay.

Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Recuperado el 10 de diciembre de 2021.

Entre Maestros. [Película en archivo de video] Usón, P. (Director) (2013). España: Alea Docs & Films.

Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=8VuuZ5BI8KA>

Recuperado el 02 de febrero de 2020.

Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), 2014. Montevideo, Uruguay.

Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/informe-educacion-2014.pdf>

Recuperado el 20 de enero de 2022.

Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), 2017 – 2018. Montevideo, Uruguay.

Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-2017-2018>

Recuperado el 03 de julio de 2020.

Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020, Tomo 1. Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd), 2019 – 2020. Montevideo, Uruguay.

Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeu/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo1.pdf>

Recuperado el 10 de diciembre de 2021.

Ley N° 17.823. Código de la Niñez y la Adolescencia. Uruguay (2004, noviembre 07). Montevideo: IMPO.

Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>

Recuperado el 03 de junio de 2020.

Ley N° 18.437. Ley General de Educación. Uruguay (2008, diciembre 12). Montevideo: IMPO.

Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Recuperado el 02 de julio de 2019.

Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

Recuperado de archivo.presidencia.gub.uy

Recuperado el 2 de setiembre de 2021.

Reporte Uruguay 2017. Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP), 2017. Montevideo, Uruguay: Recuperado de <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/handle/123456789/888>

Recuperado el 02 de julio de 2021.

Resumen Ejecutivo 2018. Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), 2018. Montevideo: ANEP.

Recuperado de https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DSPE/pisa/pisa2018/Piloto/Resumen%20ejecutivo_fin_web.pdf

Recuperado el 20 de marzo de 2020