

IX jornadas de Investigación  
de la Facultad de **Ciencias Sociales**

## Los Dilemas del Estado

Reformas | Largo plazo | Intervención

13 al 15 setiembre de 2010



La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa: una modalidad de hacer políticas desde los centros y de construir conocimiento desde la Universidad

Cecilia Pereda

**Título:**

La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa: una modalidad de hacer políticas desde los centros y de construir conocimiento desde la Universidad<sup>1</sup>

**Autora:**

Mag. Cecilia Pereda

**Afiliación institucional:**

UCUDAL/Departamento de Educación; UDELAR/Departamento de Sociología (junio-diciembre 2009)

**Correo electrónico:**

[cpb@adinet.com.uy](mailto:cpb@adinet.com.uy)

**Resumen**

La sistematización de experiencias de los centros educativos no suele ser tomada en cuenta en el proceso de construcción de conocimiento sobre las políticas educativas. Sin embargo, en los centros educativos existen experiencias de las que se puede aprender acerca de qué y cómo se puede hacer para desincentivar la desafiliación educativa.

En esta ponencia presentamos los hallazgos sobre cómo se han llevado adelante estrategias que des-incentivan procesos asociados con la desafiliación educativa obtenidos a través de una convocatoria a docentes de enseñanza media y superior de dos regiones del interior del país, realizada en el marco del Proyecto “La Desafiliación en la Educación Media y en la Educación Superior del Uruguay” CSIC/FCS en 2009.

Desde este relevamiento se elaboró una sistematización de las definiciones de la desafiliación como problema de intervención en los centros educativos, el alcance y las estrategias de intervención definidas y los actores participantes en estas experiencias.

Valorizar los aprendizajes generados empíricamente desde las organizaciones escolares aporta tanto al conocimiento sobre el cambio educativo y al diseño de las políticas públicas, como a las metodologías de construcción de conocimiento sobre problemas de inclusión como la desafiliación educativa y las estrategias para des incentivarlos.

**Palabras clave:**

Desafiliación educativa/ estrategias/ sistematización

---

<sup>1</sup> Trabajo presentado en las IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo, 13-15 de septiembre de 2010.

# **La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa: una modalidad de hacer políticas desde los centros y de construir conocimiento desde la Universidad**

Mag. Cecilia Pereda

## **1. Introducción**

Recomendaciones. Las investigaciones empíricas en educación muy rara vez culminan sin plantear recomendaciones para futuras investigaciones y sobre todo, para el diseño de políticas educativas.

Resultaría por demás interesante realizar, alguna vez y aunque sólo fuera para las investigaciones que se realizan desde la Universidad, un análisis sobre las características de estas recomendaciones: ¿son estas recomendaciones algo más que un listado de experiencias realizadas en diferentes países, se adviertan o no los riesgos de la transposición descontextualizada?, ¿son planteos de “iluminados/as” que podemos sospechar podrían haber sido escritos antes de la investigación ya que no siempre guardan relación con las conclusiones que de ésta se desprenden?, ¿son propuestas que emergen de las conclusiones empíricas y que retoman los marcos conceptuales planteados en el documento al que pertenecen?, y, junto con estas interrogantes: ¿cuál es el nivel o los niveles de definición de la política educativa al que se suele recomendar, son recomendaciones para el diseño, para la implementación y/o para la generación de información que ajuste el monitoreo y la evaluación?

Más allá que no se justifique dedicarnos aquí a un ejercicio de índole epistemológico como el planteado, un aspecto que podemos aventurar suele quedar diluido en la mayoría de las recomendaciones es aquel que refiere a cómo se realizarían las propuestas educativas que aquellas recomendaciones plantean. Y no se trata aquí, solamente, de introducir el análisis de las condiciones necesarias para llevarlas a cabo o de la evaluación de los riesgos que afectarían la sostenibilidad de la acción. Tampoco se trata de abordar la discusión epistemológica sobre las orientaciones que pueden aportar las investigaciones empíricas y las evaluaciones de impacto en temáticas específicas

como la desafiliación educativa, que ya hemos tratado en otra ocasión.<sup>2</sup>

En el campo de la educación, construir conocimiento sobre cómo educar es crucial, sobre cómo enseñar y aprender, y en lo que hace a la afiliación y desafiliación educativa, sobre cómo vincular y revincular a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, aprendices y enseñantes, a las instituciones educativas. Porque si hubiera “un resumen de lo que ya sabemos en educación” cómo se realizan estas acciones es justamente lo que menos sabemos.<sup>3</sup>

La sistematización de experiencias en marcha, como también ya señalamos en otra ocasión, brinda la oportunidad de recuperar, analizar y difundir las claves de propuestas ya realizadas, de las políticas en funcionamiento, de las teorías en uso en las que se sostienen y de las condiciones contextuales e interaccionales en que se desarrollan. Se trata de valorizar los aprendizajes generados empíricamente desde las organizaciones escolares y por los actores educativos involucrados a nivel micro (alumnos, docentes, familiares, directores, actores comunitarios, entre otros) que aportan tanto al conocimiento sobre el cambio educativo como al diseño de las políticas públicas.<sup>4</sup>

En esta ponencia presentamos los hallazgos sobre cómo se han llevado adelante estrategias que des-incentivan procesos asociados con la desafiliación educativa, obtenidos a través de una convocatoria a docentes de enseñanza media y superior de dos regiones del interior del país. Fue realizada en el marco del proyecto “La Desafiliación en la Educación Media y en la Educación Superior del Uruguay” CSIC/FCS financiado por el Fondo Universitario para la Comprensión de Temas de Interés General de la CSIC (año 2008).<sup>5</sup>

Junto a estos hallazgos exponemos algunas reflexiones para compartir, específicamente en estas Jornadas como oportunidad de diálogo entre colegas, relativas al aporte desde y

---

<sup>2</sup> Sobre las articulaciones de las teorías explicativas, las investigaciones empíricas, las evaluaciones de impacto con las estrategias que desincentivan la desafiliación educativa, véase: Fernández y Pereda 2009 y Pereda 2010 (a).

<sup>3</sup> La expresión de la necesidad de hacer “un resumen sobre lo que ya sabemos en educación” fue compartida por María Ester Mancebo en el I Seminario sobre Economía de la Educación. Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Montevideo, 11 y 12 de agosto 2010.

<sup>4</sup> V. Pereda 2010 (b).

<sup>5</sup> V. Fernández 2010.

hacia las metodologías de construcción de conocimiento sobre problemas de inclusión como la desafiliación educativa y de las estrategias para desincentivarlos.

## **2. La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa**<sup>6</sup>

Desde las sistematizaciones de experiencias realizadas surgen recomendaciones, a modo de lecciones aprendidas sobre “buenas prácticas”, acerca de cómo se ha actuado bajo determinadas circunstancias en un contexto determinado. Asumiendo ciertos niveles de abstracción con relación a las singularidades de cada situación, es posible pensar en modelos o esquemas ordenadores de diferentes estrategias de intervención y por esta vía generalizar desde las experiencias y socializarlas a otros contextos. Organizar estos modelos sobre experiencias desarrolladas implica retomar, trascendiendo, las complejidades de cada situación.<sup>7</sup>

El enfoque de las buenas prácticas es difuso y no puede ser identificado totalmente con la metodología de sistematización de experiencias. Sin embargo, la lógica de reconstrucción de conocimientos desde las prácticas desarrolladas y la orientación a la generalización de sus aprendizajes desde los contextos específicos en que éstas son realizadas, permite su consideración en conjunto. Las buenas prácticas son, en primer lugar, “prácticas”: experiencias desarrolladas por actores en contextos específicos. En tanto “buenas”, sólo pueden ser entendidas en plural porque las posibilidades de aprendizaje surgen de la sistematización de varias prácticas en un mismo tema, diversas entre sí por sus modalidades y contextos.

Desde una rápida revisión de “buenas prácticas” sistematizadas en diferentes áreas, se puede decir que los aspectos transversales a éstas, más allá de la temática y los contextos específicos en que se ubican son:

- Las buenas prácticas surgen en el marco de innovaciones previstas o no previstas ya que emergen desde la práctica específica de la intervención más que del diseño de la planificación, aun siendo posibilitadas por éste.

<sup>6</sup> Este punto se basa casi en su integralidad en: Fernández y Pereda 2009 y Pereda 2009, 2010 (a) y (b).

<sup>7</sup> Para una aproximación a la metodología de construcción de este tipo de “modelos” recomendamos: Neirotti 2008.

- Son exitosas en el logro de sus objetivos y este éxito está posibilitado por los aprendizajes metodológicos que emergen como hallazgos de la práctica desarrollada.
- Tienen la potencialidad de ser “experiencias demostrativas”, como ejemplos que demuestran cómo hacer en el marco de las condiciones contextuales específicas en que se producen. Por tanto, lo transferible no es la buena práctica de por sí sino los modos de realizarla.
- Se conciben en plural, por tanto se parte de la base de la diversidad de las prácticas como requisito indispensable para el surgimiento de innovaciones en el nivel de la implementación de la política social.
- Requieren de un proceso inductivo de re construcción de los aprendizajes generados, así como de su inserción en un marco más amplio para su documentación, difusión e incidencia en los niveles de diseño de la política social.
- Una buena práctica es participativa, por tanto el proceso de reconstrucción también lo es. Su reconstrucción y análisis constituye de por sí un proceso de aprendizaje para sus protagonistas.

En términos metodológicos las buenas prácticas son experiencias innovadoras por los aprendizajes generados con su implementación. En términos de la toma de decisiones, el lugar de las buenas prácticas es fundamental para la retroalimentación del diseño, implementación y evaluación de las políticas.

Buenas prácticas y lecciones aprendidas son conceptos afines y articulados. Las enseñanzas de las buenas prácticas, una vez sistematizadas, generalizadas y difundidas pueden ser consideradas como lecciones aprendidas. Su incorporación en niveles más amplios de la planificación permite, a su vez, la emergencia de buenas prácticas, basadas en los aprendizajes sintetizados en estas lecciones. Estas son lecciones sobre las “formas de hacer” que, desde el contexto específico de su aplicación, pueden ser demostrativas para otras situaciones, en otros contextos. En el nivel de las lecciones aprendidas, es que se realiza el aporte al marco conceptual y metodológico sobre el área en que se desarrollan las buenas prácticas.

Ahora bien, ¿qué particularidades tienen las buenas prácticas que desincentivan la desafiliación educativa?, esto es: ¿qué componentes específicos comprenden estas prácticas?, ¿hay especificidades según el nivel educativo, por ejemplo en la Educación Media Básica, Media Superior y Superior?

Las respuestas a estas preguntas son un resultado de la sistematización de las experiencias y no una situación de partida. No obstante, con base a las investigaciones recientes en la temática de la desafiliación educativa se puede esbozar la siguiente delimitación sobre qué tipo de prácticas, además de los requisitos transversales ya señalados, se proponen para ser consideradas en una sistematización de buenas prácticas desincentivadoras de la desafiliación educativa (al menos en Educación Media y Educación Superior):

- Prácticas que puedan ser recuperadas como respuestas específicas al problema de la desafiliación, esto es que se orientan a adolescentes y jóvenes que, habiéndose inscrito en un centro educativo tienen altas inasistencias, abandonan, se cambian de escuela o de modalidad de cursada, aún teniendo en cuenta que en su desarrollo la acción educativa se realiza de forma integral. Es decir que éstas pueden incidir tanto en la motivación y retención de estudiantes (y docentes), los resultados educativos, las expectativas de aprendizaje, el clima educativo, etc.
- Prácticas que al estar específicamente orientadas a la problemática de la desafiliación comprendan una definición de qué se entiende por esta problemática a nivel del centro educativo. Esta definición puede estar más o menos implícita, por su generación probablemente asistemática.
- Prácticas que iluminen la comprensión no sólo de las determinaciones a nivel de los centros que incentivan la desafiliación, sean de índole pedagógicos y/o organizacionales, sino, sobre todo que brinden pistas para construir intervenciones desincentivadoras. Sabido es que éstas y aquellas no siguen una lógica lineal y que la construcción de las respuestas a este tipo de problemáticas debe ser lo suficientemente compleja como para poder apostar a ser exitosas. A modo de ejemplo, existe consenso en la comunidad académica acerca de los efectos del clima escolar como factor de contención y de retención, ahora bien ¿cómo se construye un clima escolar desincentivador de la desafiliación?

- Prácticas que pueden encontrarse en diferentes ámbitos de intervención: como ajustes específicos de innovaciones planificadas a otros niveles del sistema educativo; como esfuerzos “aislados” de docentes específicos; como iniciativas de espacios más o menos formales de coordinación; como proyectos liderados desde la dirección de los centros; como experiencias de uno o más centros educativos; como experiencias de uno o más centros educativos en articulación con otros actores de la comunidad, atendiendo a condiciones de género, área geográfica, modalidad de cursada, y de la realidad específica de los alumnos y alumnas de un centro educativo en particular.
- Prácticas que al estar centrados en estos diferentes tipos de trayectorias se ubican temporalmente en un determinado momento del proceso de desafiliación, esto es, si la práctica es llevada adelante por un centro educativo estará acotada: a) al tiempo transcurrido entre un evento de inscripción con altas inasistencias y abandono y el primer evento de no inscripción o; b) al año transcurrido desde el primer evento de no inscripción, habiendo estado inscripto en ese centro educativo el año anterior. Si la práctica es llevada adelante por dos o más centros educativos, estará centrada entre dos eventos sucesivos de no inscripción, habiendo pedido “pase” del último centro educativo en que estaba inscripto. Lo anterior, lleva a revisar la mirada que supone que el proceso de desafiliación se produce fuera de un centro educativo. ¿Un alumno que habiendo estado inscripto en un centro educativo y que no se inscribe ni pide pase a otro centro en el año siguiente, puede o no ser considerado un alumno/a del centro educativo?, ¿Cómo define cada centro educativo a quiénes considera sus alumnos/as?, ¿Cómo inciden estas definiciones en las prácticas que incentivan y desincentivan la desafiliación?

### **3. La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa: una modalidad de hacer políticas desde los centros <sup>8</sup>**

¿Cómo se han llevado adelante estrategias desincentivadoras de la desafiliación educativa? Así como el problema de la desafiliación es complejo, las respuestas construidas desde los centros educativos a nivel de la gestión institucional, a nivel pedagógico didáctico y a nivel de la articulación con otros actores son múltiples y

---

<sup>8</sup> Este punto es casi en su totalidad una transcripción de Pereda 2010 (b).

variadas.

De ahí el adjetivo de estrategias “des incentivadoras” de la desafiliación que propusimos para el relevamiento y sistematización de experiencias en el marco de este Proyecto.<sup>9</sup> Las experiencias que incentivan la permanencia de estudiantes con riesgo de abandono que se presentan aquí fueron relevadas a través de una propuesta de encuentro e intercambio entre investigadores y docentes de educación media y superior que se concretó en un Seminario Taller, en dos zonas del país, con una importante cobertura a nivel de centros de educación de enseñanza media y superior: el norte y el litoral norte del país.<sup>10</sup>

Esta búsqueda se basó en dos supuestos: 1) que el problema del abandono no logrará comprenderse ni revertirse si no se incorpora la perspectiva y las acciones que se hacen a nivel de los centros educativos y 2) que en los centros educativos existen experiencias que pueden servir para que otros docentes y otros centros puedan aprender y llevar adelante nuevas experiencias.

Si bien la información recogida no permite catalogar estas experiencias como “buenas prácticas”, desde su análisis se pueden identificar algunas claves en las modalidades desarrolladas por estos centros educativos para ayudar a aquellos estudiantes con mayor riesgo de abandonar sus estudios a que se mantengan y sigan estudiando (en ese u otro centro educativo), así como para motivar a los que han abandonado a que retornen a la educación formal.

Estas claves señalan las condiciones organizacionales, pedagógicas y de interrelación comunitaria que pueden incentivar a los estudiantes en riesgo de abandono a re inscribirse en el mismo centro educativo, otra organización escolar de la misma

---

<sup>9</sup> Proyecto “La Desafiliación en la Educación Media y en la Educación Superior del Uruguay” CSIC/FCS en 2009.

<sup>10</sup> La región norte (para este trabajo integrada por los departamentos de Artigas -capital y su zona de influencia-, Rivera y Tacuarembó) comprende 37 centros educativos de enseñanza media públicos y el Centro Universitario de Rivera como sede en creciente desarrollo de la Universidad de la República en el norte del país. La región litoral norte (Bella Unión y zona de influencia, Salto y Paysandú) está integrada por 40 centros de educación media públicos y en la ciudad de Salto se encuentra la sede de la Regional Norte de UDELAR.

modalidad educativa o en una modalidad diferente a la que estaba inscripto/a por última vez. Se busca la difusión de estos aprendizajes transversales a estas experiencias, a modo de componentes de “buenas prácticas”, con el fin de aportar a la construcción de lecciones aprendidas que puedan trascender las iniciativas particulares asociadas a las capacidades de estos directivos y docentes en particular.

Respondieron a esta convocatoria quince experiencias de trece centros educativos: seis liceos, uno de modalidad rural y cinco urbanos (uno de éstos con dos experiencias), Liceos 2, 3 y 6 de Paysandú, Liceo de Guichón, Liceo de San Antonio-Salto y Liceo 3 de Rivera; cuatro institutos tecnológicos (uno con dos experiencias), Escuela Técnica de Artigas, Escuela Técnica de Tacuarembó, Escuela Técnica de Bella Unión y Instituto Tecnológico Superior de Salto; un centro de capacitación profesional, CECAP-Rivera; una alianza entre un centro de formación docente, una organización comunitaria en convenio con el Ministerio de Desarrollo Social y el gobierno departamental, CERP del Norte, SOCAT Emir Ferreira e Intendencia Departamental de Rivera; y la Unidad de Apoyo a la enseñanza de la Regional Norte de la Universidad de la República en coordinación con el Liceo 2 de Salto, un centro de comunitario, “Proyecto Don Atilio” y el Plan de Apoyo a la Generación de Ingreso de esta casa de estudios. Es de destacar la variedad de tipos de centros educativos y de contextos que respondieron a la convocatoria, sobre todo teniendo en cuenta la cantidad de experiencias y la invitación realizada a sólo dos zonas del país.

Las prácticas presentadas comprenden esfuerzos de algunos docentes específicos; iniciativas de espacios, más o menos formales, de coordinación; proyectos liderados desde la dirección de los centros; experiencias de uno o más centros educativos con o sin articulación con otros actores de la comunidad. Integran propuestas orientadas tanto a adolescentes y jóvenes que, habiéndose inscripto en un centro educativo tienen altas inasistencias, abandonan, se cambian de escuela o de modalidad como a aquellos con trayectorias educativas regulares

Para la reconstrucción y el análisis de las experiencias tomamos como punto de partida: a) las definiciones que dan fundamento a la propuesta y que se concretan en el objeto de la intervención y su alcance en el proceso de desafiliación; b) la construcción de la estrategia en sí misma, en la combinación específica de los componentes y las líneas de

acción diseñadas; y c) los actores educativos, en sentido amplio, involucrados en estas propuestas.

a) *Objeto y alcance de la intervención.* Si bien la información obtenida sobre cada experiencia resulta insuficiente para abordar la coherencia del marco lógico utilizado resulta interesante visualizar el camino recorrido por estas experiencias sobre cuál es el problema que motiva la intervención y qué estrategia se proponen para resolverlo. Recuperar las definiciones que fundamentan la intervención y que se concretan en el objeto y su alcance en el proceso de desafiliación es fundamental a la hora de plantear las características clave de estas experiencias.

En primer lugar, resulta interesante que los problemas que estas experiencias se proponen abordar oscilan entre los resultados académicos insatisfactorios, la asistencia intermitente, la motivación para el estudio por parte de los/las estudiantes y sus familias, el clima de convivencia en los centros y la información y motivación insuficiente para continuar los estudios en un nivel superior.

Específicamente, y desde nuestra mirada analítica, los objetos de intervención relacionados con la problemática de la desafiliación educativa que relevamos en el marco de este Proyecto, se pueden identificar con: el desconocimiento de la oferta educativa accesible a alumnos/as del medio rural (Liceo de San Antonio-Salto), la insatisfacción de los alumnos/as con dificultades de aprendizaje y con habilidades artísticas respecto a las actividades de enseñanza aprendizaje cotidianas del liceo (Liceo 3 de Rivera, Escuela Técnica de Artigas, Escuela Técnica de Bella Unión); el bajo aprovechamiento de recursos del local liceal de alumnos con dificultades de aprendizaje (Liceo 3 de Paysandú); las necesidades económicas urgentes de alumnos/as que presentan desinterés en los estudios (ITS de Salto- Proyecto de pasantías laborales); la baja responsabilización de los equipos docentes por los resultados educativos (ITS de Salto-Proyecto de extensión de la experiencia exitosa en el área de matemática); y la adaptación de los cursos y su evaluación a los ritmos de aprendizaje de alumnos que abandonaron el sistema educativo formal (CECAP Rivera, en convenio con CES).

Estos objetos de intervención definen tres alcances posibles de las experiencias para abordar los problemas asociados a la desafiliación educativa (en el marco de acciones

sinérgicas por la interrelación con otros aspectos de la vida escolar de los y las estudiantes):

- la intervención en la permanencia de los estudiantes (con riesgo de abandono o no) en el centro educativo. (Experiencias de los liceos de los departamentos de Paysandú y Rivera, de las escuelas técnicas e institutos tecnológicos superiores de los departamentos de Artigas, Salto y Tacuarembó y de la experiencia de la alianza entre el CERP, el SOCAT y la Intendencia de Rivera).
- la intervención en el tránsito de la permanencia de los estudiantes de un centro educativo a otro de nivel superior (Liceo Rural de San Antonio, UAE/Regional Norte-Liceo 2 de Salto).
- la intervención en la reinserción educativa desde centros de educación alternativos (CECAP-Rivera; UAE/Regional Norte y Proyecto “Don Atilio”).

En todos los casos hablar de permanencia es inexacto. Desde el punto de vista de la diversidad de las trayectorias educativas posibles esta intervención es, en todo caso, en la permanencia en lo transitorio, en el acompañamiento a un tránsito por uno o más ciclos y/o centros educativos.

b) *Estrategias planteadas.* En estas experiencias están centradas en definiciones sobre las características de los alumnos (a nivel individual y social) que fundamentan la intervención. Estas definiciones se apoyan, por lo general, en perspectivas de tipo microaccionalistas en la construcción del problema a abordar (características individuales de los alumnos/as), y combinan esta perspectiva con una macroestructuralista en la intervención (por ejemplo con ajustes organizacionales). Es de destacar que ninguna de las experiencias relevadas enfatiza en diferencias asociadas al género de las o los alumnos en riesgo de abandono (aspecto que es señalado por las investigaciones recientes).

Tomando en cuenta las características de las estrategias de intervención que desde las evaluaciones de impacto surgen como efectivas, se plantean en estas experiencias dos tipos de estrategias.

En primer lugar, se pueden identificar estrategias centradas en los contenidos curriculares de las asignaturas regulares. Comprenden tanto estrategias de aceleración

de aprendizajes como de reinserción en los centros educativos. Específicamente hacemos referencia a:

- enseñanza y evaluación de contenidos temáticos de las asignaturas regulares en el espacio del aula regular (combinada con una estrategia a nivel de centro, como es el caso de la experiencia del Instituto Tecnológico Superior de Salto con la extensión de la exitosa experiencia de Enseñanza y Evaluación del área de Matemática a todo el centro).
- enseñanza de contenidos temáticos de las asignaturas regulares en aulas alternativas a la regular (por ejemplo: Sala de Lectura y Recreación del Liceo 3 de Paysandú).
- enseñanza y evaluación de contenidos temáticos de las asignaturas regulares en centros educativos alternativos (actividades de enseñanza en la experiencia del CERP del Norte en el Espacio Adolescente Comunitario del SOCAT y de enseñanza y evaluación alternativas en el caso del CECAP de Rivera).

En segundo lugar, se pueden identificar en estas experiencias estrategias centradas en actividades con contenidos que no son habituales en las asignaturas regulares. Estas experiencias están orientadas a promover el sentido de pertenencia de los alumnos/as al centro o al sistema educativo en niveles superiores al que se está cursando, así como a fortalecer los vínculos entre docentes y estudiantes. Específicamente:

- contenidos expresivos y artísticos, concretados en la organización de un evento puntual como un concurso de danza o un festejo por el aniversario de la institución (Escuelas Técnicas de Bella Unión y de Artigas; Liceo 3 de Rivera).
- experiencias laborales a modo de pasantías pagas en el centro educativo (Instituto Tecnológico Superior de Salto).
- acercamiento a alternativas educativas de nivel superior (Liceo de San Antonio-Salto, Unidad de Apoyo a la Enseñanza/Regional Norte UDELAR-Liceo 2).

Estos dos grandes grupos de estrategias se combinan con componentes complementarios del área psico-social, tanto a nivel de la realización de talleres temáticos como de atención psicológica y social propiamente dicha (dentro o fuera del centro, como en el caso del Liceo 6 de Paysandú en coordinación con la policlínica barrial) o en bienes o servicios (transporte, vestimenta, alimentación).

En ambos grupos de estrategias aparecen arreglos institucionales y componentes de gestión que se ponen en marcha, habilitan y hacen posibles estas estrategias, por ejemplo: flexibilización de horarios, jornadas de capacitación docente, trabajo en redes con actores comunitarios.

Las estrategias que proponen actividades artísticas y laborales enfatizan en el ajuste que éstas significan a las necesidades e intereses de los alumnos/as. Las estrategias que ofrecen dispositivos de enseñanza y aprendizaje personalizados también toman en cuenta este ajuste a nivel de la calidad del vínculo y la comunicación entre docentes y alumnos (como ilustración más característica retomamos la evaluación de los adolescentes del CECAP Rivera y su reivindicación de esta propuesta como espacio en que se permite hablar en portugués). Las actividades artísticas, además, si bien focalizan en alumnos/as en riesgo de abandono son estrategias sistémicas en las que están incluidos todos los alumnos/as del centro, así como otros actores de la comunidad educativa.

c) *Actores educativos*: Así como los centros que respondieron a la convocatoria son variados, también lo son los actores educativos que participan de estas experiencias.

Dentro de los centros educativos, cobra relevancia la presencia de figuras de mediación entre el centro educativo y los alumnos/as atendidos. Estos “nuevos mediadores” (Acosta, 2008) son roles creados en el marco de estas experiencias o de los programas institucionales en que se insertan (en el caso de los liceos del Programa de Impulso a la Universalización del ciclo básico, por ejemplo) como profesores referentes, profesores vinculares, profesores tutores; o roles ya existentes en los centros pero habilitados en el marco de estas experiencias para extender su campo de acción, como los adscriptos del Liceo 3 de Rivera o los estudiantes tutores en el caso de la Universidad de la República. Se presentan, en ocasiones, como una alternativa para introducir variantes de pequeña escala en el vínculo docente-alumno en establecimientos de tamaño relativamente grande.

Si bien estas figuras de mediación se señalan como claves en la intervención cabe la pregunta sobre la extrema diferenciación con los roles de docencia de aula con que se

plantean en algunas ocasiones. La experiencia desarrollada por el CERP del Norte en que los docentes practicantes que apoyan a los adolescentes del espacio comunitario del SOCAT son docentes de aula en el centro de educación formal (Liceo no.4 de Rivera), resulta interesante como propuesta de resolución de esta diferenciación.

Experiencias como la anterior animan también a preguntar por el lugar de la intervención, esto es si ésta ocurre en el centro educativo o en sus márgenes. En este último caso el alcance de la intervención puede ser exitoso para las generaciones de alumnos que la protagonizan pero la sustentabilidad de la propuesta continua con interrogantes.

Teniendo en cuenta el componente pedagógico de estas prácticas como prácticas educativas llama la atención que sólo la experiencia del Instituto Tecnológico Superior de Salto hace énfasis en las modalidades de enseñanza y evaluación y el CECAP de Rivera lo hace pero en un espacio alternativo al centro de educación formal. En ambos casos se alteraron los tiempos y espacios de los parciales y exámenes que, como señalan algunos autores no es una cuestión menor porque supone un cambio en la gramática de la escuela: “el uso rígido del tiempo y del espacio”. (Tyack y Cuban en Acosta 2008:93) Las restantes experiencias plantean estrategias a nivel de espacios alternativos al aula (talleres a contra turno, por ejemplo) y a nivel del vínculo entre docentes y alumnos/as pero no dan más pistas sobre las modalidades de enseñanza y aprendizaje en el aula y en el curso regular para trabajar en la des-incentivación de la desafiliación educativa.

Las experiencias que posibilitan la expresión por el arte, habilitan también tender “puentes” con la cultura y las formas de expresión juvenil. Si bien se suele tratar la cultura escolar y la cultura juvenil como una “falsa antinomia” (Carli 2005) introducir estas prácticas en la cotidianeidad de la vida educativa de los centros fue señalado en las presentaciones de estas experiencias como grandes esfuerzos difícilmente repetibles con más de una generación de alumnos/as.

#### **4. La sistematización de experiencias que desincentivan la desafiliación educativa: una modalidad de construir conocimiento desde la Universidad**

Si bien las experiencias relevadas son sólo algunas de las tantas que se llevan adelante abonan el supuesto que existe la capacidad de producir buenas prácticas

desincentivadoras de la desafiliación a nivel de los centros educativos. Alimentan también la afirmación que ejercitamos de forma insuficiente la “buena práctica de recoger buenas prácticas”.

Comenzábamos esta ponencia advirtiendo que la sistematización de experiencias desarrolladas desde los centros educativos no suele ser tomada en cuenta en los procesos de construcción de conocimiento sobre las políticas educativas y que, a la vez, en los centros existen experiencias de las que se puede aprender acerca de qué y cómo se puede hacer para desincentivar la desafiliación educativa. Queremos finalizar con algunas reflexiones sobre los desafíos planteados para valorizar los aprendizajes sobre cómo se han llevado adelante estrategias que la des-incentivan.

La sistematización presentada fue producida en el marco de un proyecto llevado adelante por un equipo interdisciplinario que comprometió a diferentes departamentos de la FCS y a diferentes profesionales de las ciencias sociales.<sup>11</sup>

Su foco estuvo, como vimos, en aspectos inherentes al diseño de la intervención (objeto, estrategia, actores). Un análisis de mayor profundidad, y un relevamiento acorde, podría haber profundizado en las articulaciones de estos aspectos con aquellos señalados por la teoría y las investigaciones empíricas que se presentaron en el marco de este mismo proyecto y que forman parte de un libro que las reúne, de pronta publicación. Este, es un primer desafío para la sistematización de prácticas educativas desde la Universidad: la capacidad de articular teoría con investigación de vanguardia desde la que aportar y reportar los aprendizajes emergentes de la sistematización.

En segundo lugar, desde las ciencias sociales, y específicamente desde el Trabajo Social existe vasta experiencia en la sistematización de prácticas. Resulta prioritario la extensión de los aprendizajes metodológicos realizados desde esta experiencia a los actores educativos que desarrollan iniciativas en la búsqueda de respuesta a las problemáticas asociadas con la desafiliación y que por la asistematicidad del registro, la falta de tiempos y espacios para el intercambio entre docentes y de una perspectiva que

---

<sup>11</sup> Lamentablemente la participación inicial de docentes de la Facultad de Humanidades no pudo llevarse a cabo.

prevea tiempos para su reconstrucción, análisis y difusión se pierden con la finalización de la acción.

Asimismo, desde la Sociología en los últimos años se ha avanzado mucho en profundizar la reflexión y el uso de estrategias relativas al criterio de transferibilidad o validez externa del conocimiento construido a través de metodologías de investigación cualitativas. Ajustar estas estrategias a la construcción de aprendizajes transversales a diferentes prácticas sistematizadas parece clave para evitar la transposición parcial y descontextualizada así como para valorizar la sistematización como variante en la investigación cualitativa, de modo que pueda ampliar nuestra mirada sobre problemas de inclusión como la desafiliación educativa y de las respuestas que podamos construir para desincentivarlos.

## **Bibliografía**

Acosta, Felicitas. 2008. *Escuela media y sectores populares. Posibilidades y potencia de la escuela moderna.*, Buenos Aires: Eds. La Crujía.

Carli, Sandra. 2005. “*La relación entre las generaciones*” en OEA- MECT. 2005. *Experiencias pedagógicas: voces y miradas: Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar.* Bs. As. P.215-220.

Fernández, Tabaré (coordinador y editor) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas.* CSIC/Universidad de la República. Montevideo. (En prensa)

Fernández, Tabaré y Pereda, Cecilia 2009. “*Explicar / intervenir sobre la desafiliación educativa en la enseñanza media*”. VIII Jornadas de Investigación del Departamento de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, 1,2 y 3 de diciembre de 2009. (En prensa)

Neirotti, Nerio. 2008. *De la experiencia escolar a las políticas públicas. Proyectos locales de equidad educativa en cuatro países de América Latina.* Buenos Aires: IPE-UNESCO.

Pereda, Cecilia. 2009. “*Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros*”. Seminario Internacional: “La Desafiliación en la Educación Media Superior y en la Educación Superior Pública”, Sala Maggiolo, Universidad de la República, Montevideo, 8 y 9 de junio 2009.

Pereda, Cecilia. 2010(a). “*Estrategias de intervención para desincentivar la desafiliación educativa*”. En: Fernández, Tabaré (coordinador y editor) *La desafiliación*

*en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas.* CSIC/Universidad de la República. Montevideo. p. 41-49. (En prensa)

Pereda, Cecilia. 2010(b). “*Buenas prácticas: una modalidad de hacer políticas desde los centros*”. En: Fernández, Tabaré (coordinador y editor) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas.* CSIC/Universidad de la República. Montevideo. p. 185-203. (En prensa)

