



**Trayectorias Educativas y Desvinculación Estudiantil de Jóvenes
con Consumo Problemático de Sustancias Psicoactivas en
Educación Media Superior.**

**Una aproximación mediante el enfoque de las Representaciones Sociales del
estudio.**

Eliana Mabi Oliver Bardier

**Tesis para optar al título de
Magíster en Psicología y Educación
Opción Trabajo con Niños y Adolescentes**

**Directora de Tesis y Directora Académica:
Prof. Adj. Mag. Virginia Rubio Montaña**

Montevideo, mayo 2024

AGRADECIMIENTOS

Quisiera dedicar un espacio para expresar la profunda gratitud que siento hacia todas las personas que formaron parte de este proceso, que me acompañaron de mil maneras diferentes, que siempre confiaron en mí y me impulsaron a seguir, compartiendo la alegría, sosteniéndome en los días difíciles, aportando sus perspectivas y sentires, enriqueciéndome de manera gratuita y desinteresada.

A todos ellos, *les agradezco y les dedico* este producto final: mi tesis de Maestría.

A mi familia, mi sostén, mi motor: a Mamá, Ari y Pablo. Gracias por darme su apoyo siempre, solo nombrarlos me emociona. Gracias por estar en mi vida, gracias, por tanto, tanto, tanto amor, sin el cual no podría hacer nada de todo lo demás. Gracias también a mi familia *política*, por su apoyo de siempre.

A mis grandes amigas, mis grupos de referencia, mis centros de debate, mis espacios de catarsis, mujeres hermosas que llegaron a mi camino y lo enriquecen a cada paso.

A la institución IZCALI, el lugar que me recibió hace muchos años, donde crecí, dudé, lloré, aprendí, reí, lugar donde me permitieron desarrollar la investigación que se expone en el siguiente documento. Gracias a las autoridades por la apertura y la confianza. Gracias a mis compañeros y compañeras, con quienes comparto el día a día de labor. Gracias por su apoyo siempre, se han convertido en un pilar fundamental.

Gracias Universidad de la República (UDELAR), gracias Facultad de Psicología, gracias por fomentar el espíritu crítico, el deseo de saber, por impulsar a más, por estudiar, por investigar, gracias una vez más por este espacio de formación.

También agradezco a la Comisión Académica de Posgrado (CAP), por el beneficio de la beca, la misma fue de gran ayuda para la dedicación completa de tiempo y energía que merece este tipo de investigaciones. Gracias por creer en mi proyecto, gracias por apostar a la educación.

Gracias al equipo docente y funcionarios que son parte del programa de Maestría. Nunca olvidaré la calidez de la bienvenida que recibí el día de la inscripción. Gracias equipo

docente, funcionarios, docentes invitados, Dirección Académica (primero Mabela, luego Esther), gracias por compartir su saber desde un lugar de apertura y construcción.

Gracias a mis compañeros de cohorte, con quienes supimos enfrentar juntos las vicisitudes que presentó la pandemia en el 2020, cuando éramos incipientes estudiantes de maestría. Gracias por los grupos, los intercambios, las risas, los cuestionamientos y las gestiones.

Agradezco también al Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano (Facultad de Psicología, UDELAR) y al Programa de Respaldo al Aprendizaje (Comisión Sectorial de Enseñanza, UDELAR), donde me recibieron para la realización de actividades en el marco de la integración a programas, experiencia enriquecedora e inolvidable.

Muchas gracias a mi tutora, Virginia. Gracias por motivarme, convencerme, acompañarme, enseñarme, corregirme una y mil veces todas las palabras que conforman esta tesis, por tus infinitos aportes, por ayudarme a dejar de lado mis cronogramas (internos) y confiar en el proceso, por enfrentarme a más y más preguntas, por tu tiempo, por cada tutoría (en sus diversas e híbridas modalidades). Gracias por esta aventura compartida.

Para finalizar, agradezco a los protagonistas, a los usuarios de Centro IZCALI que participaron de esta investigación. Quienes, de forma voluntaria, compartieron conmigo una parte de su historia, gracias por su tiempo, su testimonio, su apertura, por todo lo que me enseñaron: gracias por ser parte. Gracias por ayudarme a mover mis esquemas, a cuestionarme, y a crecer como profesional y como persona. Gracias por este inmenso sentimiento de gratitud que me regalaron.

Gracias a todos, sin ustedes nada de esto sería posible. Gracias por ayudarme a construir la posibilidad de hoy estar aquí, con el deseo de que esta producción sea un aporte a la hora de promover *el derecho a la educación para todos y todas*.

Siempre será motivo de emoción recordar este camino recorrido, que comenzó en 2018 con las primeras ideas para la postulación. Hoy llega a su fin, luego de tantas veces cuestionarme si podría lograrlo, pero con el sentimiento siempre presente, de que fue una buena decisión embarcarme en *este viaje que es investigar...*

LISTA DE SIGLAS

ASSE Administración de los Servicios de Salud del Estado

CICAD Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas

CSIC Comisión Sectorial de Investigación Científica

INEED Instituto Nacional de Evaluación Educativa

JND Junta Nacional de Drogas

MERCOSUR Mercado Común del Sur

OEA Organización de Estados Americanos

ODU Observatorio Uruguayo de Drogas

UDELAR Universidad de la República

UNDOC United Nations Office on Drugs and Crime

UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

WFTC World Federation of Therapeutic Communities

RESUMEN

Uruguay presenta altas tasas de desvinculación educativa en Educación Media Superior. Los datos expresan que, en promedio, a los 24 años un 50% de la población no ha logrado culminar la educación obligatoria (INEED, 2023). Ante esto, la presente investigación plantea el abordaje de este problema, vinculándolo con el fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas en jóvenes - problemática de relevancia tanto a nivel nacional como internacional - y para ello, se propone el enfoque teórico de las Representaciones Sociales.

Los principales objetivos son: analizar la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas y en el proceso de desvinculación educativa, así como describir las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes y analizar la relación de éstas con las trayectorias educativas, incluyendo sus proyecciones a futuro.

La investigación se desarrolló desde un punto de vista metodológico con orientación cualitativa, y como principal técnica de recolección de datos se utilizó la entrevista semiestructurada. La muestra para las entrevistas se seleccionó a partir del criterio de muestreo intencional no probabilístico en jóvenes que asisten a Centro IZCALI, para el tratamiento y rehabilitación de uso problemático de sustancias y que se encuentran desvinculados del sistema educativo en Educación Media Superior.

De esta forma, se apuntó a una producción de conocimiento que aporte para la prevención de la desvinculación educativa, promoviendo el fortalecimiento de trayectorias educativas y proyectos de vida sustentables para los jóvenes.

Palabras Clave: Jóvenes, trayectorias educativas, desvinculación, consumo problemático de sustancias, representaciones sociales.

ABSTRACT

Uruguay presents high rates of educational disengagement in Higher Secondary Education. The data show that, on average, at the age of 24, 50% of the population has not managed to complete compulsory education (INEED, 2023). Given this, the research proposes addressing this problem, linking it with the phenomenon of problematic consumption of psychoactive substances in young people (a significant issue both nationally and internationally). Therefore, the theoretical approach of Social Representations is proposed.

The main objectives are: to analyze the incidence of problematic consumption of psychoactive substances in the educational trajectories and in the process of educational disengagement, as well as to describe the Social Representations of the study of these young people and to analyze the relationship of these with the educational trajectories, including their future projections.

The research was developed from a methodological point of view with a qualitative approach, and a semi-structured interview was used as the main data collection technique. The sample for the interviews was selected based on the criteria of non-probabilistic intentional sampling in young people who attend Centro IZCALI, for the treatment and rehabilitation of problematic substance use and who are disconnected from the educational system in Higher Secondary Education.

In this way, the aim was to build know-how to contribute to the prevention of educational disengagement, promoting the strengthening of educational trajectories and sustainable life projects for young people.

Keywords: Young people, educational trajectories, disengagement, problematic substance use, social representations

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
Contextualización	11
Problema de investigación y fundamentación.....	17
Objetivos de investigación	19
Preguntas de Investigación	20
Escenario De Investigación.....	20
CAPÍTULO 2: DISEÑO METODOLÓGICO.....	23
Metodología cualitativa	23
Técnica de recolección de datos	25
Participantes de la investigación: población y muestra	27
Codificación de la muestra	28
La entrada al campo	28
Técnica de análisis de los datos	29
Consideraciones éticas	31
Análisis de la implicación.....	32
CAPÍTULO 3: ANTECEDENTES	34
Investigaciones vinculadas al consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes	35
Investigaciones que analizan la relación entre consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes y su trayectoria educativa.....	37
Investigaciones que estudian la Desvinculación Educativa.....	39
Investigaciones sobre Representaciones Sociales de educación en jóvenes.....	41
CAPÍTULO 4: REFERENTES TEÓRICOS	43
Democratización del conocimiento e igualdad de oportunidades	44
Trayectorias Educativas.....	45
Desvinculación Educativa	49
Institución educativa	52
Orientación vocacional.....	53
Familia y grupo de pares	56
Consumo problemático de sustancias psicoactivas	59

Representaciones Sociales	66
Perspectiva Epistemológica.....	70
CAPÍTULO 5: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	71
Datos personales de los participantes del estudio	72
Análisis de la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes y en el proceso de desvinculación educativa	73
Identificación y descripción de las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes	95
Análisis de relación existente entre las representaciones sociales de estudio identificadas con las trayectorias educativas, incluyendo sus proyecciones a futuro	102
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	109
CAPÍTULO 7: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	118
CAPITULO 8: ANEXOS	131

INTRODUCCIÓN

La presente tesis se desarrolla en el marco de la Maestría en Psicología y Educación - opción trabajo con niños y adolescentes, de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Dicha tesis es el resultado de años de formación, investigación, análisis, escritura e intercambio, siendo producto del esfuerzo, y también de la convicción de la importancia de la educación en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad.

Entender a la educación como área estratégica para el progreso del país, implica apostar a la producción científica en torno a las problemáticas que atraviesan y dificultan el logro de objetivos nacionales de favorecer la continuidad educativa y trayectorias de calidad para todos los habitantes del Estado. La producción de conocimiento que pueda aportar en esta línea, se considera promotora factores de protección para la población vulnerable y para el desarrollo sustentable de la sociedad.

La presentación se estructura de la siguiente forma:

En el Capítulo 1 *Construcción del Problema de Investigación*, se presenta una serie de datos relevados de diversas fuentes que ofician de contextualización, los mismos refieren, por un lado, a las metas internacionales y nacionales vinculadas a la educación, contrastadas con números concretos que reflejan que las mismas no encuentran concreción. Se realiza una exposición comparativa de los datos de desvinculación educativa en Uruguay y países de la región, haciendo foco en Educación Media Superior. Por otro lado, se presenta información global y nacional que refieren al consumo de sustancias psicoactivas en población general a nivel nacional, y también en población específica de jóvenes. A partir de estos datos, se fundamenta la construcción del problema de investigación, y el concomitante desarrollo de sus objetivos y preguntas. El mismo trata sobre el abordaje del problema de la desvinculación del sistema educativo en Educación Media Superior, en relación con el fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas en jóvenes, para ello, se propone el enfoque teórico de las Representaciones Sociales. Este enfoque rescata el carácter dinámico y activo del sujeto, dado que las personas son concebidas como seres reflexivos, que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen, y no como entes pasivos, cuyo único papel sea el de reproducir. Es decir que, para entender cómo los sujetos sociales actúan en su vida, para dar sentido a lo que hacen, es necesario indagar los significados y sentidos que éstos elaboran, ese significado surge de la interacción con el entorno de las diferentes

experiencias que el sujeto va internalizando, de su contexto histórico y cultural. Por último, se explicita el escenario donde se desarrollará la investigación.

En el Capítulo 2 *Diseño Metodológico*, se especifica el enfoque metodológico seleccionado para llevar adelante la investigación, el cual es de corte cualitativo, así como también la selección de instrumentos para la recolección de datos (entrevista semiestructurada). A su vez se expone, la caracterización de la población, los criterios para la definición de la muestra, el sistema seleccionado para la codificación de la muestra y, por último, el enfoque utilizado para análisis de la información. Se incluyen a su vez, los aspectos éticos que formaron parte del proceso y el análisis de la implicación.

En el Capítulo 3 *Antecedentes*, se detallan estudios seleccionados como antecedentes a partir de la revisión de las investigaciones previas relacionadas con la temática propuesta en diversas bases de datos nacionales e internacionales. Se proponen investigaciones que profundicen en cuatro aspectos principales: el consumo de sustancias en jóvenes; la relación de este con las trayectorias educativas; el proceso de desvinculación educativa, y las representaciones sociales de educación en jóvenes de diversos contextos.

Por su parte, el Capítulo 4 *Referentes Teóricos*, expone las principales perspectivas teóricas seleccionadas para el abordaje de la temática planteada. Se presenta la importancia de la democratización del conocimiento como eje para la igualdad de oportunidades, en el marco de la sociedad de la información, en esta línea, se profundiza el concepto de trayectorias educativas y de desvinculación educativa. A su vez, se expone la importancia de diversos actores involucrados en estos procesos, como la institución educativa, la familia y el grupo de pares. También se exponen referentes para abordar el fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas, y para definir el enfoque de las Representaciones Sociales. Estos postulados provienen de diversos campos, apostando a generar una mirada crítica y reflexiva, que brinde riqueza y profundice en la complejidad que atraviesa el problema de investigación propuesto.

En el Capítulo 5 *Resultados y Discusión*, se presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, así como la discusión de los mismos. Esta presentación se estructura de la siguiente manera: en primer lugar, se realiza la presentación de los datos personales de los entrevistados, luego se presentan tres apartados dando respuesta a los tres objetivos específicos de la presente investigación. Esto se desarrolla a partir de las

diferentes dimensiones y variables propuestas, construidas en base a los referentes teóricos y a los emergentes del campo:

- *Dimensión (1). Caracterización del consumo de sustancias psicoactivas*, con las siguientes *variables*: percepción de factores personales y vinculares asociados al inicio del consumo; identificación del consumo como problema e identificación y caracterización de la sustancia principal de consumo.
- *Dimensión (2). Caracterización de las trayectorias educativas*, con las siguientes *variables*: nivel de escolarización; motivos de desvinculación educativa; visualización de aspectos institucionales que inciden en la desvinculación educativa; percepción de factores vinculares que inciden en la desvinculación educativa (familia y grupo de pares), y trayectoria educativa y consumo problemático de sustancias psicoactivas.
- *Dimensión (3). Campo de información*, con las siguientes *variables*: construcción del concepto de estudio y características del concepto de estudio.
- *Dimensión (4). Campo de representación*, con las siguientes *variables*: significados y creencias e imágenes.
- *Dimensión (5). Campo de actitud*, con sus *variables*: valoración de la trayectoria educativa y proyección y acciones que se proponen en relación al estudio.
- *Dimensión (6). Aspectos vocacionales*, que se considera novedosa dado que surge a partir del trabajo de campo.

En el Capítulo 6 *Conclusiones y Recomendaciones*, se da respuesta a los objetivos y se proponen una serie de conclusiones relevantes para la temática propuesta. Éstas tratan principalmente de la importancia de abordar la interrelación entre *salud y educación*, y el rol de las instituciones a la hora de brindar herramientas y posibilidades a los jóvenes para el desarrollo de sus proyectos de vida. A su vez, se comentan una serie de recomendaciones que se consideran pertinentes a modo de continuar profundizando en la temática.

Por último, en el Capítulo 7 se presentan las *Referencias Bibliográficas* y en el Capítulo 8 los *Anexos* que ofician como material complementario: hoja información, consentimiento informado y preguntas de entrevista.

CAPÍTULO 1: CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Contextualización

La Educación como derecho

El derecho a la Educación tiene protagonismo a nivel internacional, y se encuentra en la agenda de varios países con una prioridad que viene gestándose desde el siglo pasado para los diferentes actores institucionales, políticos y sociales. Esto se refleja mediante el establecimiento de tratados y declaraciones que abordan a la misma como derecho fundamental y compromete a los Estados a ser garantes de este derecho. La Declaración Universal de los Derechos Humanos sostiene en su artículo 26: “toda persona tiene derecho a la educación”, así como, “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948). Por tanto, el derecho a la educación se concibe como puerta de entrada al ejercicio de otros derechos, oficiando como multiplicador y permitiendo el acceso al mundo laboral, seguridad social, representación política, entre otros.

Más actualmente, la Asamblea General de las Naciones Unidas plantea los Objetivos de Desarrollo Sostenible, los cuales apuntan a que los países adopten una agenda global enfocada en erradicar la pobreza, proteger al planeta y asegurar prosperidad para todos. Para lograr el cumplimiento de estas metas se pretende el involucramiento tanto de los gobiernos como del sector privado, la sociedad civil y la ciudadanía en general. Dentro de estos objetivos, se incluye uno dedicado a la educación y propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Naciones Unidas, 2018).

A pesar de lo expuesto, debe señalarse que lo pautado en materia de educación, aún no se logra. Citando el informe sobre desarrollo mundial elaborado por el Banco Mundial (2018) puede afirmarse que existen tres grandes dimensiones en lo que respecta

al aprendizaje: los resultados de aprendizaje son poco satisfactorios, presentando niveles bajos, desigualdad elevada, avances lentos; además, las escuelas les están *fallando* a los estudiantes y los sistemas educativos les están *fallando* a las escuelas. Esto revela dificultades en diferentes niveles del proceso educativo, que se dan en mayor o menor escala, pero que están presentes a nivel mundial.

En el contexto nacional, Uruguay tiene como marco principal la Ley General de Educación N.º 18.437 (2009), la cual declara de interés general la promoción y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental, a lo largo de toda la vida de los habitantes del Estado, facilitando la continuidad educativa. El objetivo fundamental es que todos los habitantes del país logren aprendizajes de calidad a lo largo de toda su vida mediante acciones educativas de carácter formal y no formal. Según esta Ley, se establecen 14 años de Educación formal obligatoria, lo que equivale a la aprobación de Educación Inicial y Primaria, Educación Media Básica y Educación Media Superior. A pesar de ello, y de diversas estrategias y políticas que enfatizan sus esfuerzos en alcanzar estas metas, aún no se logran. A continuación, se expresarán datos en relación a las tasas de egreso nacionales diferenciándose por ciclo, las cuales introducen la problemática de la desvinculación educativa en Educación Media Superior.

Desvinculación educativa en Educación Media Superior: Uruguay y la región.

Según los datos más actuales del Mirador Educativo aportados por el Instituto Nacional de Investigación Educativa (INEED, 2023) en cuanto al egreso en los diferentes niveles educativos, la tasa de promoción en educación primaria pública urbana se mantiene desde hace años por encima del 95%, llegando en 2022 al **97,1%**.

Por su parte en cuanto a educación media básica, toda persona que ingresa al primer grado de la educación primaria en la edad prevista y avanza a razón de un grado por año, sin interrupciones, debiera encontrarse cursando el último grado del ciclo básico de educación media, a lo sumo, con 15 años de edad. Se considera, por tanto, a la población de 16 años para estimar el egreso en edad oportuna del ciclo, a este respecto, se presenta un **79,3%** en 2022 (INEED, 2023, p. 29).

Con el mismo criterio citado anteriormente, para educación media superior se considera a la población de 19 años para estimar el egreso en edad oportuna del ciclo, en este caso, la tasa es **de 43.9%** en 2022. Aun si se extiende el indicador a edades que no

se consideran oportunas, el porcentaje de egreso continúa siendo llamativo, por ejemplo, para jóvenes de 21 a 23 años se presenta **un 50,9%** de egreso en 2022 (INEED, 2023, p. 29).

Estos datos reflejan que, ya sea que se considere el egreso en la edad oportuna o con rezago, se observa un claro escalonamiento que se produce entre los distintos ciclos educativos. Educación Primaria presenta un egreso casi universal, en ciclo básico el egreso desciende a un aproximado de 80%, mientras que en la educación media superior se presenta solo un poco más del 40%. Sin duda, esta situación plantea un problema crítico para el país, ya que, en promedio, a los 24 años un 50% de la población no ha logrado culminar la educación obligatoria.

Otro indicador relevante a considerar es el del acceso al sistema educativo. A este respecto, el Mirador Educativo expone se observan altos porcentajes: la cobertura de la educación obligatoria entre los 3 y los 5 años muestra un crecimiento sostenido ya que pasó de 73,0% en 2006 a 93% en 2022. Para niños de 5 años fue de 99,4%, y entre los 6 y los 11 años se ha mantenido estable durante los últimos años, ubicándose en torno al 99% (INEED, 2023). Esto denota que el acceso al sistema educativo es casi total, es decir que los niños y niñas acceden al sistema, por lo cual, lo importante a estudiar es la dificultad en sostener la permanencia, conforme avanzan los ciclos y, como se observa, principalmente en el escalón de Educación Media Superior.

En esta línea, cabe mencionar que el Mirador Educativo (INEED, 2023) expone una perspectiva comparada sobre el egreso de la educación media superior, y selecciona a los países de América Latina miembros y asociados del Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Según estos datos, Uruguay no solo continúa siendo el país más rezagado respecto a este indicador, sino que es el que menos ha avanzado en los últimos 10 años (2013-2023). Algunos datos representativos respecto a la tasa de finalización de educación media superior en el 2022, en promedio a los 24 años: Argentina 65.4, Brasil 73.5, Chile 92.8, Colombia 74.9, Ecuador 80.5, Paraguay 73.3, Perú 89.1, Uruguay como ya se mencionó se encuentra en el entorno del 50 %.

Estos datos posicionan al país aún lejos de alcanzar el objetivo de universalizar el ciclo obligatorio y a su vez, a nivel internacional, Uruguay se encuentra por debajo del promedio de América Latina.

En estas circunstancias — que por su permanencia en el tiempo pueden considerarse estructurales — parecen existir dos alternativas: o bien promover un cambio radical en aquella pauta de crecimiento, o bien abandonar la meta de universalización de la educación obligatoria en el corto y mediano plazo. Lo primero requerirá modificaciones igualmente radicales en la oferta educativa y los mecanismos de protección de las trayectorias. Lo segundo supondría un retroceso en la promoción del ejercicio de derechos teniendo en cuenta los fundamentos de la actual Ley General de Educación y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (INEED, 2020, p. 14).

Resulta evidente que estos datos son preocupantes, y demuestran que las acciones desarrolladas en materia educativa, no han dado los resultados esperados. Ante esto se entiende la necesidad de continuar profundizando en esta problemática y trabajando para el desarrollo de estrategias de abordaje.

Consumo problemático de sustancias psicoactivas a nivel mundial

Al momento de contextualizar la situación de consumo de sustancias psicoactivas se hace relevante mencionar que es un fenómeno mundial con amplias repercusiones a nivel de derechos humanos e integración social, y afecta el bienestar de las personas, la salud y la seguridad pública. Es un fenómeno social, complejo y dinámico, fuertemente vinculado a factores económicos, políticos y culturales que impacta en todos los niveles de nuestra sociedad.

A nivel mundial, según datos del informe mundial sobre drogas de United Nations Office on Drugs and Crime (UNDOC, 2023) más de 296 millones de personas consumieron drogas en 2021, lo que supone un aumento de 23% con respecto a la década anterior. El número de personas que padecen trastornos por consumo de drogas se ha disparado hasta los 39.5 millones, esto representa un aumento de 45% en 10 años. En 2021, solo una de cada cinco personas que padecía trastornos relacionados con las drogas seguía un tratamiento para su consumo. A su vez, este informe expresa que la población juvenil es la

más vulnerable al consumo de drogas y también la más afectada por los trastornos derivados de su consumo.

Consumo problemático de sustancias psicoactivas a nivel nacional: población general y jóvenes

A nivel nacional, la Junta Nacional de Drogas (JND) promueve la creación del Observatorio Uruguayo de Drogas (OUD) con el objetivo de recopilar y analizar en forma interdisciplinaria la información relacionada con las drogas, para la aplicación de los resultados en la formulación de estrategias y políticas públicas. En este marco, los estudios en población general se realizan cada 4 o 5 años y el universo de estudio son personas de entre 15 y 65 años residentes en hogares particulares de localidades urbanas de 10.000 o más habitantes.

En 2018 se desarrolló la VII Encuesta Nacional sobre Consumo de Drogas en Población General (2019, OUD-JND) y se trabajó con una muestra de 4720 casos efectivos. La evidencia a nivel de población general muestra que las drogas más consumidas en Uruguay son el alcohol, tabaco y cannabis. El 77% de la población entre 15 y 65 años declara haber consumido alcohol por lo menos una vez en los últimos 12 meses, el 33% consumió tabaco en este período de tiempo y el 15% cannabis. Esto muestra un aumento del consumo de alcohol y marihuana y la estabilización del consumo del resto de las drogas con respecto a la medición anterior en 2014, con excepción del tabaco que continúa su tendencia decreciente desde el año 2006.

Para todas las drogas (excepto psicofármacos) el consumo de los varones es mayor al de las mujeres, tanto en la magnitud de consumo como en su intensidad. Por ejemplo, para cocaína, el consumo de los varones triplica al de las mujeres en las tres prevalencias: alguna vez en la vida, en los últimos 12 meses y en los últimos 30 días. En relación a rangos etarios cabe recalcar que las edades donde se da el mayor consumo de drogas es entre los 18 y 35 años, excepto psicofármacos.

De todas las perspectivas posibles que implica el fenómeno del consumo problemático, puede pensarse como una de las más relevantes y alarmantes la referida al consumo de sustancias en la niñez y adolescencia. Los principales problemas ocasionados por las drogas se agravan considerablemente en estas edades, etapas claves en el desarrollo integral del individuo que pueden verse alteradas e incluso interrumpidas por el

uso sistemático de las mismas. Como plantean Saravia, Gutiérrez y Frech (2014) el consumo puede relacionarse con problemáticas como bajo rendimiento académico, mayor frecuencia de ausentismo escolar y conflictos con familiares o amigos.

Para estudiar -en Uruguay- el consumo de sustancias psicoactivas específicamente en jóvenes se realizan investigaciones cada 2 años, y el universo de estudio son los adolescentes escolarizados de 13 a 17 años en liceos públicos, colegios y centros de educación técnica de localidades de 10.000 y más habitantes. La última edición es la IX Encuesta Nacional sobre consumo de Drogas en Estudiantes de Enseñanza Media (OUD-JND, 2022), con una muestra de 5096 casos efectivos.

Dentro de los principales resultados se destaca que la experimentación con sustancias no es un comportamiento excepcional para la población objetivo, puesto que algo más del 90% consumió alguna sustancia psicoactiva alguna vez en la vida.

Diferenciando estos resultados por sustancia, se observa que 8 de cada 10 estudiantes declaran haber probado alcohol alguna vez, mientras que el consumo de bebidas energizantes alcanza al 72,2% de los estudiantes. Por primera vez en esta edición de la encuesta, el consumo alguna vez en la vida de cannabis se posiciona en tercer lugar y reúne al 25,6% de los estudiantes. Por su parte, la magnitud de consumo de tranquilizantes sin prescripción médica es declarada por el 10,7% de los adolescentes escolarizados.

Adicionalmente se identifican otros consumos que pueden ser considerados prácticamente marginales en esta población, dado que alcanzan al 1% o menos de los estudiantes: pasta base, metanfetaminas, morfina, ketamina, anfetaminas, crack, heroína y opio. En el caso de pasta base esto sería explicado, como expone la JND (2022) por el ya conocido perfil de los consumidores, que se asocia a trayectorias de vulnerabilidad y exclusión social, permaneciendo por fuera del sistema educativo o de cualquier otro espacio que dé cuenta de inserción y protección social.

Por otra parte, la edad de inicio de consumo es un indicador de interés, ya que aporta conocimiento relevante sobre la experimentación con sustancias psicoactivas. Este en algunos casos, brinda información sobre la precocidad en el consumo de alguna sustancia psicoactiva lo cual constituye un factor de riesgo de consumos problemáticos durante la vida adulta. Al observar los resultados que este indicador ofrece, se detecta que el alcohol, las bebidas energizantes y los tranquilizantes (sin prescripción médica) son las

sustancias con las que los jóvenes se inician, en promedio, más tempranamente. En los tres casos la edad de inicio se sitúa en torno a los 13 años, sin mostrar diferencias estadísticamente significativas entre ellos. Por su parte, se expresa para cannabis la edad promedio de 14 años, para cocaína 15 años y éxtasis 16 años.

Como explican Suárez y Ramírez (2014) el consumo de drogas, por su característica envolvente en la vida de los sujetos, afecta diversas áreas no solo desde la salud física y emocional, sino en la inserción de diversas esferas de la vida social, incluyendo el área educacional. En este contexto, surge el interés de abordar la presente temática en el entendido de que estos jóvenes muestran trayectorias educativas caracterizadas por la fragilidad, fuerte presencia de la desvinculación del sistema educativo, dificultades para la reinserción y el establecimiento y desarrollo de herramientas para fortalecer el interés en esta área de su vida.

Problema de investigación y fundamentación

Se plantea el abordaje del problema de la desvinculación del sistema educativo en Educación Media Superior, vinculándolo con el fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas en jóvenes, para ello se propone el enfoque teórico de las Representaciones Sociales. Este enfoque rescata el carácter dinámico y activo del sujeto, dado que las personas son concebidas como seres reflexivos, que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen, y no como entes pasivos, cuyo único papel sea el de reproducir. Es decir, para entender cómo los sujetos sociales actúan en su vida, para dar sentido a lo que hacen, es necesario indagar los significados y sentidos que éstos elaboran. Ese significado surge de la interacción con el entorno de las diferentes experiencias que el sujeto va internalizando, de su contexto histórico y cultural.

Jodelete (2011) afirma que el campo de la educación aparece como uno de los más productivos para la aplicación del enfoque de las representaciones sociales, y sostiene la pertinencia de estos recursos para el análisis de los procesos que se ponen en juego en los diferentes niveles del sistema educativo:

Cuando se las estudia, las representaciones sociales son siempre examinadas en situaciones locales poniendo en juego las experiencias, los

conocimientos y las conductas de los actores (...) y por su contextualización ellas llevan el sello de la historicidad. En esto su enfoque constituye un instrumento y una mediación en adecuación perfecta con la del campo de la educación en el cual la materia y la vida refieren a prácticas sociales que, en constante evolución en sus objetivos, sus fundamentos, sus valores, son asumidas por sujetos que siempre tendrán la última palabra. (p. 151-152)

En este entendido la presente tesis busca investigar las Representaciones Sociales del estudio que estos jóvenes han construido y desarrollado, las cuales impactan en su accionar cotidiano, en sus decisiones y por tanto en sus trayectorias educativas y proyectos a futuro. De esta forma se aspira a producir conocimiento que aporte para la prevención y abordaje de la desvinculación educativa.

Arocena (2013) plantea que el acceso al conocimiento es una herramienta fundamental para el desarrollo del crecimiento personal mediante la expansión de las libertades y capacidades, tanto individuales como colectivas. En este marco, se apuesta a la perspectiva que propone Filardo (2016) en cuanto a que las trayectorias educativas se ven impactadas por lo que sucede en otros espacios de la vida de los individuos y particularmente en aquellos sujetos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad o de desventaja. Se debe apostar a una visión y abordaje desde la integralidad: el sistema educativo es uno de los espacios por los que transcurren los individuos, pero no es el único, simultáneamente ocurren otros eventos vitales, que impactan fuertemente en los itinerarios educativos.

Por su parte, la JND (2021) al concebir a la temática de las drogas como un fenómeno complejo y dinámico, que involucra diversas áreas y dimensiones, determina que se requiere del diseño de respuestas a medida y lo suficientemente abarcativas, ante esto, apuesta a la investigación como eje para la generación de evidencia científica tanto para el diseño como para la implementación de políticas. Entender a la educación como área estratégica para el progreso del país implica apostar a la producción científica en torno a las problemáticas que atraviesan y dificultan el logro de objetivos nacionales, como lo es favorecer la continuidad educativa y trayectorias de calidad para todos los habitantes del estado.

Tener acceso a la escuela es un primer paso para ejercer el derecho a la educación. Pero su pleno ejercicio exige que esta sea de calidad, promoviendo el pleno desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos, y de los contextos en los que se desenvuelven. (OREALC/UNESCO, 2007, p. 6)

Por tanto, la producción de conocimiento que pueda aportar en el desarrollo de líneas de abordaje y prevención de la desvinculación educativa se considera promotora de trayectorias de permanencia de los jóvenes, factores de protección para población vulnerable y desarrollo sustentable de la sociedad. Asimismo, toda producción de conocimiento novedosa puede considerarse un antecedente para la continuidad en esa línea de investigación, abriendo la posibilidad de nuevas perspectivas y producciones científicas para el desarrollo del país.

En resumen, esta investigación tiene como meta principal la producción de conocimiento que aporte a favorecer el fortalecimiento de trayectorias educativas y proyectos de vida sustentables para los jóvenes. En esta línea se postulan los siguientes objetivos y preguntas.

Objetivos de investigación

General

Estudiar las trayectorias educativas de jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas desvinculados del sistema educativo en Educación Media Superior, y que se encuentran realizando tratamiento en un Centro de rehabilitación, mediante el enfoque de las Representaciones Sociales del estudio.

Específicos

1. Indagar y analizar la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes y en el proceso de desvinculación educativa.
2. Identificar y describir las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes.
3. Analizar la relación existente entre las representaciones sociales de estudio identificadas con las trayectorias educativas, incluyendo sus proyecciones a futuro.

Preguntas de Investigación

1. ¿Cómo incide el consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes?
2. ¿Cómo incide el consumo problemático de sustancias psicoactivas en el proceso de desvinculación educativa?
3. ¿Cuáles son las representaciones sociales del estudio de estos jóvenes?
4. ¿Cuál es la relación de estas representaciones con sus trayectorias educativas?
5. ¿Cuál es la relación de estas representaciones con sus proyecciones a futuro?

Escenario De Investigación

Centro IZCALI es una institución especializada que aborda la reeducación, tratamiento, rehabilitación y reinserción socio familiar de personas con uso problemático de sustancias psicoactivas y/o adicciones sociales. Es una Comunidad Terapéutica Técnico Profesional y desarrolla un modelo de intervención en grupo gestionado por un equipo interdisciplinario, comparte la filosofía, metodología y principios éticos de las Comunidades Terapéuticas y de la World Federation of Therapeutic Communitie (WFTC).

Fue inaugurado en 1996 a través de un convenio con el Ministerio de Salud Pública del Uruguay. Actualmente atiende usuarios de la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) y del sector privado. Recibe población caracterizada por una gran heterogeneidad: étnica, etaria, socio económica y cultural, y de género, concurriendo, a su vez, personas de todo el país.

Este Centro se ocupa del abordaje terapéutico en las diferentes áreas o niveles de atención de la problemática del consumo de drogas, esto incluye aspectos somáticos, psicológicos, emocionales, familiares, sociales, laborales, entre otros. Busca promover y facilitar la mejoría integral de la salud y calidad de vida de las personas, así como también cooperar en la generación de un ámbito científico creativo y crítico para la producción y transmisión de conocimiento en el área.

El tratamiento es grupal y apunta al desarrollo personal integrando aprendizajes sociales que facilitan y sostienen la abstinencia. En IZCALI cada acción es terapéutica y el grupo juega un rol fundamental en tanto lugar para el afecto y para la práctica de conductas sociales de cuidado, autocuidado y solidaridad mutua. Cabe aclarar que es un Centro de puertas abiertas, por tanto, el tratamiento se realiza de forma voluntaria y los usuarios pueden retirarse del mismo en cualquier momento, por decisión personal y/o familiar en el caso de menores.

La duración del tratamiento está planteada para un total de diez meses, el Programa es progresivo y secuencial y está organizado por fases. Para los usuarios que provienen de diferentes departamentos del Uruguay se establece una atención personalizada que contempla las condiciones particulares en cada fase del programa, así como las posibilidades de coordinación con los dispositivos de la red del departamento de origen.

Se proponen diversos regímenes para el desarrollo del Programa Terapéutico, a partir de la evaluación de cada usuario, su situación y su contexto, se determina cuál es el más adecuado. Las opciones son: Internación (internación 24 h con salidas progresivas), Diurno (el usuario concurre de lunes a viernes de 8.30 -18 h), Medio diurno (concurre de lunes a viernes de 8.30-14 h o 13-18h) o Mixto (combina diurno e internación).

El proceso comienza con un primer momento de diagnóstico que implica una o varias entrevistas y evaluación del perfil para el ingreso. Una vez el usuario ingresa, se incorpora al programa terapéutico, el cual consta de cuatro fases. La fase 1, enunciada como *fase de Ingreso*, aborda el momento de la desintoxicación post aguda y tiene como

principal objetivo la admisión y acogida del usuario en el tratamiento, tiene una duración de un mes. La fase 2, de *Integración* al proceso terapéutico tiene una duración de 3 meses y se enfoca en comenzar a incorporar las herramientas que brinda el tratamiento para la vida cotidiana. Se trabaja la autonomía del usuario, la participación activa, el autocuidado y el desarrollo de responsabilidades dentro de la comunidad terapéutica. La fase 3, llamada *Reinserción*, se propone el comienzo de la inserción o la reinserción laboral, de estudio, familiar; tiene una duración de 3 meses. Por último, la fase 4, denominada fase de *Prealta*, trabaja sobre el egreso del tratamiento y la inserción socio laboral y/o de estudio casi total, también tiene una duración de 3 meses. Al culminar el proceso terapéutico se otorga el Alta, y se brinda la posibilidad de un seguimiento con reuniones de frecuencia semanal (conurrencia optativa).

En relación a las actividades, se propone un cronograma diario, que inicia con una *reunión matinal* de apertura, luego a la tarde una *reunión de cierre*, y por último en la noche, la *reunión positiva*, así como también se trabaja cotidianamente en el desempeño de habilidades y responsabilidades fomentando la integración de equipos con aprendizaje de las tareas (cocina, proveeduría, lavadero, limpieza, jardín y otros). A su vez, se desarrollan actividades con frecuencia semanal, tales como psicodrama, psicomotricidad, educación física, armonización y danza, mini grupos terapéuticos, taller de reinserción, taller de pre alta, taller de seguimiento, talleres con asistente social y se brindan espacios de participación para familiares: grupos de familiares y referentes socio afectivos, reuniones multifamiliares e intervenciones familiares puntuales.

Centro IZCALI cuenta con un total de 43 camas, distribuidas de la siguiente manera: 33 sector masculino, 10 sector femenino. Esta diferencia se argumenta en la mayor demanda de tratamiento por parte de usuarios de sexo masculino, que tal como indican los datos expresados anteriormente (JND, 2019), es la población que presenta mayor problemática en el consumo de sustancias psicoactivas.

Esta información se recopiló a partir de la página web del Centro, así como de documentos internos para funcionarios de la institución.

CAPÍTULO 2: DISEÑO METODOLÓGICO

El presente capítulo desarrolla el diseño metodológico utilizado en el proceso de investigación, donde se incluyen las características del método seleccionado, instrumentos de recolección de datos, muestra y análisis de la información. Así como los aspectos éticos que formaron parte del proceso y el análisis de la implicación. Como explica Marradi (2007):

Una investigación es un proceso sistemático y organizado por medio del cual se busca descubrir, interpretar o revisar ciertos hechos, y cuyo producto es un mayor conocimiento de éstos. Este proceso involucra una gran cantidad de decisiones y acciones articuladas y con distintos niveles de complejidad. (p. 71)

Metodología cualitativa

La metodología cualitativa es un enfoque que explora fenómenos en profundidad, en su ambiente natural, analizando múltiples realidades subjetivas, tomando en cuenta el contexto; por lo cual es de gran riqueza interpretativa. Plantea como punto de partida una realidad a descubrir, interpretar, o, más bien, varias realidades, las cuales varían entre individuos y grupos (Hernández, Fernández, Baptista, 2014). Es un enfoque global y flexible, que establece una relación directa entre el observador y el observado, logrando la construcción total del fenómeno en cuestión. Como explica Trujillo (2019):

La investigación cualitativa es la descripción detallada, intrínseca- extrínseca y de amplia esencia para describir, entender y comprender al fenómeno en estudio dentro de su propia realidad. Esta realidad como un mundo de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables y cualificables, requieren de la incorporación del acto relacional de actores/participantes en su contexto para plasmar el conocimiento en base a su diálogo, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por los propios actores. (p. 38)

Ante esto, se entiende que los actores sociales son los más capacitados para dar sentido a lo que están viviendo, por lo cual se pauta como base de la investigación al actor social. En esta línea, cabe aclarar que la posición del investigador es explícita y participante. En Hernández, Fernández, Baptista (2014) se sintetizan las actividades principales del investigador o investigadora cualitativa, dentro de las cuales se destaca: entiende a los participantes que son estudiados y desarrolla una empatía hacia ellos; no sólo registra hechos “objetivos” y mantiene una doble perspectiva, sino que analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos así como aquellos implícitos, inconscientes y subyacentes; observa los procesos sin irrumpir, alterar ni imponer un punto de vista externo, sino tal como los perciben los actores del sistema social. Por su parte, Trujillo (2019) plantea que:

El investigador interioriza la realidad investigada, para generar ciencia o conocimientos válidos, desde la interacción dialógica y empática que este realiza con el sujeto o sujetos de estudio. Aquí subyace la inter y la subjetividad del investigador por cuanto se convierte en un medio que le permite conocer las diferentes realidades humanas, centradas en un solo objetivo, el de conocer, explicar, producir y transmitir el conocimiento, mediante el diálogo, la interacción y la vivencia relacional. (p 31)

Como enuncian Hernández, Fernández y Baptista (2014) el enfoque cualitativo proporciona contextualizaciones, detalles y experiencias vividas, por lo tanto, se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados.

Por su parte Ruiz Olabuenaga (2012) explica que los métodos cualitativos “parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados” (p.31). Desde la perspectiva antes mencionada, se destaca la importancia de lo novedoso, la incertidumbre, la necesaria apertura a situaciones inesperadas, el tránsito como un camino de aprendizajes, con desafíos y limitaciones. Se propone valorarlas como parte del proceso, incluirlas, aceptarlas, ver la potencialidad en ellas y entender a qué responden.

Por todo lo expuesto, se considera que el enfoque cualitativo es el que mejor se ajusta a los objetivos de este estudio dado que resulta fundamental a la hora de realizar el trabajo de campo y acercarse a los sujetos con los que se elige trabajar. Valorar *su* conocimiento, *su* lectura de *sus* vivencias, más allá de los prejuicios y preconceptos que se pueden poner en juego, y el imaginario de cómo se dificulta la trayectoria educativa cuando se presenta consumo problemático. Son los propios sujetos quienes pueden brindar su vivencia.

Técnica de recolección de datos

Como explica Trujillo (2019) “las técnicas permiten recopilar la información o los datos de las fuentes claves, de acuerdo a los objetivos planteados, con el propósito de acceder al contexto ontológico para construir el conocimiento” (p.26).

En el presente estudio, la técnica seleccionada para la recolección de datos fue la entrevista, la cual en palabras de Ruiz Olabuenaga (2012) se define como:

Una técnica para obtener información mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación o para contribuir en los diagnósticos o tratamientos sociales. La entrevista es fundamentalmente una conversación en la que, y durante la que, se ejercita el arte de formular preguntas y escuchar respuestas (...) Lejos de constituir un intercambio social espontáneo comprende un proceso, un tanto artificial y artificioso, a través del cual el entrevistador crea una situación concreta. En esta situación intervienen tanto el entrevistador como el entrevistado dando lugar, con frecuencia, a ciertos significados que sólo pueden expresarse y comprenderse en este mismo marco de interacción mutua. (p. 165)

A su vez, existen diferentes tipos de entrevista, según su diseño y estructura, en este caso se seleccionó la entrevista semiestructurada para llevar adelante el trabajo de campo, dado que se entendió que era la más adecuada para dar respuesta a los objetivos

de estudio. Este tipo de entrevista consiste en diseñar un grupo de preguntas relacionadas con el objeto de estudio para que se conforme una suerte de guión en el momento de su realización. Hernández, Fernández, Baptista (2014) explican que se construye un protocolo de entrevista mediante el cual se delimitan aquellos aspectos sobre los que se quiere profundizar. Sin embargo, estas preguntas tienen un carácter flexible, dado que puede variar el orden de las mismas, demandar ciertas aclaraciones al entrevistado, generar nuevas preguntas durante el flujo de la conversación. Trujillo (2019) refuerza esta idea al plantear que en la entrevista semi estructurada “el entrevistador alterna preguntas estructuradas y espontáneas, por lo cual es la más completa por cumplir doble función: criterios fijos y profundidad de características específicas” (p 71).

Cabe destacar que la técnica de entrevista “se utiliza en general cuando se busca acceder a la perspectiva de los actores para conocer cómo ellos interpretan sus experiencias en sus propios términos” (Marradi, Archenti y Piovani, 2018, p. 271). Por lo cual, considerando la importancia del concepto de representaciones sociales en la presente investigación, y en relación a lo que plantea Mireles-Vargas (2015) de que éstas no se pueden aprehender fácilmente ya que no son objetos que se puedan medir y observar concretamente, se considera a la entrevista como el instrumento que permite acceder al universo de pensamiento del sujeto y al contenido de la representación social. Para autores como Moscovici y Jodelet (1979, 2003, como se citó en Cuevas, 2016) esta es una herramienta indispensable en cualquier estudio de representaciones sociales, ya que se dirige a conocer el discurso de los sujetos, que es donde se plasman las representaciones.

González Rey expresa (en Díaz Gómez y González Rey, 2005):

Desde la investigación cualitativa lo importante es la amplitud, el fruto que se abre, que nos trae tejidos complejos de la expresión de ese sujeto, pero ese sujeto nos habla desde el mundo de su experiencia, no nos habla desde el instrumento que le presentamos, el instrumento es un pretexto para él expresarse; por eso el instrumento tiene que tomar carácter dialógico, si no tenemos un espacio para compartir con los sujetos con los cuales estamos investigando, el instrumento no tiene efecto. (p. 380)

En la presente tesis, la pauta de entrevista se diseña a partir del problema de investigación y del marco teórico propuesto para su abordaje, por lo cual se formula una

guía de preguntas en base a las trayectorias educativas y la caracterización del consumo de sustancias psicoactivas. Así como también se incorporan las dimensiones a partir de las cuales es posible analizar, con fines empíricos, las Representaciones Sociales como “universos de opinión”: la información, el campo de representación y la actitud (Moscovici, 1961).

El proceso de elaboración del guión de preguntas, implicó una primera etapa de diseño *piloto*, que incluyó la supervisión y corrección del mismo por parte de investigadores expertos en las temáticas abordadas (trayectorias educativas y consumo de sustancias psicoactivas). Luego, se aplicó un primer modelo a 4 participantes a modo de testeo del guión de preguntas. De esta manera, luego de las correcciones que se consideraron pertinentes, se llega al guión final, utilizado para el desarrollo del trabajo de campo, el cual se presenta en el capítulo 8 *Anexos*.

Participantes de la investigación: población y muestra

La población de este estudio fueron usuarios del Centro IZCALI, que, como se mencionó anteriormente, presenta una población heterogénea dado que concurren personas de diversas edades, condiciones socioeconómicas, orígenes geográficos, contexto familiar y niveles educativos.

Son aproximadamente 40 usuarios, de los cuales la mayoría de sexo masculino (80 %) y una minoría de sexo femenino (20%) y las edades oscilan entre los 20 y 60 años. En relación a su procedencia geográfica, un 35% proviene del interior del país, y un 65% de Montevideo.

En cuanto al consumo de sustancias, se observa una fuerte presencia del consumo de cocaína y pasta base, estando presentes aproximadamente en un 75% de los usuarios, apareciendo en menor medida sustancias como marihuana, alcohol, drogas de síntesis y otras (alcanzando entre todas un 25%).

Por su parte, en relación al nivel educativo, este es muy variable, encontrando usuarios que culminaron sus estudios en primaria, en educación media, e incluso en la universidad. Dentro de este amplio rango cabe destacar que más de un 80% se encuentra desvinculado del sistema educativo, mayoritariamente la desvinculación se presenta en educación media (54%), observándose algunos casos de desvinculación en educación superior (30%).

Para la definición de la muestra se propuso un muestreo intencional no probabilístico y los participantes fueron seleccionados de acuerdo con un conjunto de criterios que se consideraron relevantes por el investigador, a fin de tener un panorama amplio de las diferentes experiencias y discursos (Marradi, 2007).

Dichos criterios utilizados fueron los siguientes: jóvenes de 18 a 29 años que concurren al Centro IZCALI para tratamiento y rehabilitación del uso problemático de sustancias, y que se encuentren desvinculados del sistema educativo en Educación Media Superior.

En relación al número de entrevistas se aplicó el criterio de saturación propuesto por Glaser y Strauss (como se citó en Marradi, 2007), donde se establece que se deberá seguir realizando entrevistas hasta alcanzar la certeza práctica de que nuevos contactos no aportan elementos desconocidos con respecto al tema de investigación, o no emergen aspectos hasta entonces no tratados.

Codificación de la muestra

Los participantes fueron codificados en primer lugar por la entrevista (E1, E2, sucesivamente). En segundo lugar, por el sexo (F para femenino, M para masculino). Ejemplo: entrevista 1, sexo femenino: E1F. Este criterio de codificación se desarrolla unas páginas más adelante en *consideraciones éticas*.

La entrada al campo

Al momento de contar con el aval del Comité de Ética de Facultad de Psicología y el aval institucional del Centro IZCALI, se lleva a cabo la presentación de la investigación a nivel formal por parte de autoridades de la institución, tanto a los usuarios como a los funcionarios del Centro. Posteriormente se procede a realizar la convocatoria de los usuarios participantes.

Primero se realiza una exploración de los usuarios que cumplen las características propuestas para la muestra a partir de información brindada por la institución, luego, una vez elaborado un listado de posibles participantes, se los invita a formar parte del estudio, mediante un diálogo individual con cada usuario. Posteriormente, a partir de su aceptación, se coordina fecha y hora para la entrevista, siempre intentando interferir de la menor manera posible en el desarrollo de las actividades del Centro.

Previo a iniciar la entrevista, se saluda al participante, se le explican las características y objetivos de la investigación, y el marco institucional, así como el criterio por el cual fue seleccionado. Se lee la *hoja de información* (de la cual se le entrega copia al participante), se consulta si tiene alguna duda y si mantiene su voluntad de realizar la entrevista, en caso afirmativo, se procede a lectura y firma de *consentimiento informado*, a partir de ahí comienza la entrevista. Al finalizar el encuentro, se realiza el cierre y se dialoga sobre cómo se sintió y qué le pareció la experiencia, se agradece al entrevistado por su disposición a participar, por su tiempo y su testimonio compartido.

Se realizaron un total de 20 entrevistas, el promedio de duración fue de una hora aproximadamente. Todas se llevaron a cabo en un espacio físico brindado por la institución, asegurando la comodidad y confidencialidad para los participantes. Las entrevistas fueron grabadas y el registro se acompañó por notas de campo de la investigadora. Cabe resaltar que los usuarios fueron convocados a participar de manera libre y voluntaria, y se respetó en cada instancia de la recolección y el análisis de datos el anonimato y la confidencialidad.

Técnica de análisis de los datos

Como explica Marradi (2007) darles voz a los actores en los relatos puede ser un desafío interesante y científicamente valioso, pero esto no se debe entender como mera compilación de sus dichos sin ningún tipo de mediación y/o interpretación complementaria. En este sentido, las técnicas de análisis tienen un papel fundamental: permiten ordenar, sistematizar, preparar la información de manera funcional, es decir, un rol instrumental de mediación y facilitación, posibilitan manejar la información y su interpretación para la obtención de conclusiones. A este respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) exponen:

Los propósitos centrales del análisis cualitativo son: explorar los datos, imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema, comprender en profundidad el contexto, reconstruir

hechos e historias, vincular los resultados con el conocimiento disponible y generar una teoría fundamentada en los datos. (p. 418)

En la presente investigación, se seleccionan como referentes para el análisis de datos, elementos planteados por la *teoría fundamentada*, método de análisis propuesto por Glaser y Strauss (1967). Estos autores exponen un procedimiento de cierta forma opuesto a la producción de teoría a partir de deducciones, el cual denominaron *método comparativo constante*. Como lo explica Marradi (2007):

El primer paso consiste en comparar distintos fragmentos de datos seleccionados a partir del criterio de muestreo teórico y agrupar todos aquellos que remitan a una misma cuestión, hasta ir descubriendo categorías conceptuales y sus dimensiones, que deberán ser saturadas, luego, estas se van integrando. (p. 295)

La teoría fundamentada propone una explicación del fenómeno en cuestión, a partir de la perspectiva de los participantes, mediante las preguntas desarrolladas por el investigador. Esta explicación obtiene sustento mediante los emergentes del campo y las relaciones que comienzan a establecerse entre dimensiones, variables, categorías. Se trata de una metodología inductiva, dado que no busca corroborar hipótesis preestablecidas, sino que se parte del trabajo de campo y se pretende extraer teoría de los estos emergentes. Es por esto, que la *teoría fundamentada* se desarrolla mediante los procesos de análisis de datos y comparación constante, mediante la generación de códigos y categorías. En síntesis, las etapas del análisis son:

La *codificación abierta* que implica comparar datos (unidades) para generar categorías. La *codificación axial* consiste esencialmente en agrupar categorías en temas, identificando así las categorías centrales del fenómeno y conectar dichas categorías fundamentales. La *codificación selectiva* se enfoca en desarrollar las explicaciones finales a partir de la codificación axial y producir la teoría. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 450)

En este caso, se utilizó el software ATLAS.TI 8 (2019) para el análisis de los datos cualitativos asistidos por computadora. Este programa permite segmentar datos en

unidades de significado, codificarlos y construir teoría (relacionar conceptos y categorías). El investigador agrega los datos o documentos primarios y con el apoyo del programa los codifica de acuerdo con el esquema que se haya diseñado y las reglas que haya establecido.

Los resultados de este proceso de análisis de datos serán expuestos en el capítulo 5 *Resultados y discusión*.

Consideraciones éticas

La investigación se desarrolla en el marco de las consideraciones éticas para el trabajo con seres humanos de acuerdo al proyecto elaborado por la Comisión de Bioética y Calidad Integral de la Atención en Salud dependiente de la Dirección General de Salud del Ministerio de Salud Pública (Decreto 379/008). El mismo postula que las investigaciones que involucran seres humanos deben atender las exigencias éticas y científicas fundamentales de los derechos humanos. Asimismo, debe contar con el consentimiento libre e informado de los sujetos de investigación, y prever procedimientos que aseguren la confidencialidad y la privacidad, la protección de la imagen y la no estigmatización (Cap. 2).

Por lo tanto, se pauta que la colaboración de cada participante se debe acordar previamente, brindando información detallada y en lenguaje sencillo a través del Consentimiento Informado, el cual explicita objetivos, metodología, medidas para preservar la confidencialidad de los participantes, riesgos en caso de existir y potenciales beneficios. A su vez, se pauta la posibilidad de acceder a los datos y resultados de la investigación en cualquier momento del proceso. Es preciso aclarar que el Consentimiento Informado puede ser revocado en cualquier momento por la sola voluntad del participante. Se apunta a preservar el bienestar de los participantes de forma de minimizar los riesgos y favorecer los posibles beneficios. Frente a la posibilidad de cualquier riesgo del carácter que sea para el participante, la responsable de la investigación se compromete a suspender el procedimiento de la misma.

Se utiliza un código alfanumérico para identificar los materiales, de manera de realizar una disociación de datos (Ley N° 18.331, 2008, artículo 4º, inciso "G"), para reservar y garantizar la confidencialidad (derecho a la protección de datos personales es inherente a la persona humana según la ley N°18.331), y evitar la identificación de los sujetos de investigación y la posibilidad de estigmatización o perjuicio de los mismos por el uso

indebido de la información. Como se mencionó anteriormente, se utilizan protocolos de *hoja de información y consentimiento informado*, previamente avalados por Comité de Ética de Facultad de Psicología. En el capítulo 8 *Anexos*, se presentan los formatos que se utilizaron.

Análisis de la implicación

A continuación, se desarrolla el análisis de la implicación en base a los postulados de diferentes autores que trabajan sobre esta esfera y fueron de gran aporte a la hora de abordar la implicación de la investigadora. Se citan, a su vez, fragmentos de las notas de campo registradas en el desarrollo de las entrevistas. Este apartado está redactado en primera persona.

Cabe aclarar que el desarrollo de la investigación se llevó a cabo en Centro IZCALI, lugar donde trabajo desde el año 2015, por lo cual es una institución con la que tengo un vínculo laboral y, además, afectivo. En este marco, se procuró llevar a cabo el trabajo de campo de la manera más respetuosa y ética posible, con un encuadre claro, explicitado desde el principio y con el respaldo institucional pertinente, ante esto, resulta ineludible incluir el análisis de la implicación que también fue parte del proceso de investigación.

En primera instancia, siempre hay implicación al relacionarnos en el marco de una investigación con sujetos, con personas, con historias, con sentires y sentidos, más allá de la metodología de abordaje, siempre hay un vínculo humano, esto no se puede desconocer:

En el marco de la investigación científica el investigador tiene una cierta relación con su objeto, el investigador no puede ser objetivo (...) Estas relaciones son interactivas, cargadas de afectividad y comportan aspectos inconscientes, son ricas en fantasmas y usualmente están acompañadas de un imaginario. Estamos frente a un objeto que es al mismo tiempo sujeto, y a la vez portador de proyectos, un sujeto que está inscrito en el tiempo y en la historia. (Ardoino 1997, p. 4-5).

En esta línea, algunas de las notas de campo resultan representativas de los afectos que se movilizaron en mí a partir de los relatos de las entrevistas: *“ganas de abrazarla”*; *“deseo que logre lo que se propone”*; *“ternura”*; *“moviliza ver ese dolor”*; *“me duele los hechos de violencia que narra”*; *“se me hace un nudo adentro”*.

Según Ardoino (1997), la implicación es en sentido psicológico aquello por lo que estamos asidos, sujetados, agarrados, por lo cual mi propia reflexión, auto reflexión, no es suficiente para nada, porque eso que me amarra, es por lo general inconsciente.

Es por esto que un proceso de análisis de la implicación no puede ser en soledad, sino que “es un proceso de análisis colectivo que implica necesariamente un descentramiento para hacer lugar a otros, otras experiencias, otras miradas, otras voces, otros sistemas de interpretación” (Cocha, Furlan, Flores, 2018, p. 9). En este caso, esto lo trabajé en diferentes ámbitos: personales, laborales, en tutorías con directora de tesis, y en seguimiento con colegas.

Otro aporte fundamental lo traen las autoras Cocha, Furlan, Flores (2018) en relación a cómo y dónde podemos palpar esa implicación:

La implicación no es algo abstracto, se rastrea tanto en nuestras filiaciones como en nuestros desintereses, en las preguntas que realizamos en las entrevistas, en nuestros supuestos, certezas, creencias y prejuicios, así como en nuestras broncas, amores y todo tipo de afectaciones (...) Se trata de una acción ética, política, reflexiva, una praxis. No solo es una acción instrumental (acción técnica dirigida a un fin, a un objetivo, acción burocratizada), sino una actitud y un posicionamiento ante el otro. (p. 5)

En el marco de esta propuesta, de un análisis instrumental de los afectos implicados, y de los vínculos con ese *otro*, surge la riqueza de notas de campo que reflejan diferentes registros internos en relación a los participantes, en cuanto al impacto de ese *otro*, por un lado: “Resignifico a esa persona”; “Me sorprendió actitud (para bien)”; “Me cambió la perspectiva de él”. Así como también registros de: “Difícil conectar”; “Incomodidad”; “Actitud cerrada”; “¡Quedé agotada!”. Comprender la complejidad de las relaciones humanas implica aceptar que las diferencias siempre estarán presentes, y que parte del proceso es reconocerlas y aprender de ellas.

Cabe aclarar que todo lo antes mencionado hace a la riqueza de la investigación, y no está aquí enunciado a modo de obstáculo de la misma. En el desarrollo de mi rol de investigadora, asumí con total responsabilidad la realización del trabajo de campo, siempre desde el respeto por el otro y su historia. Más allá de los diferentes elementos antes mencionados, realicé las entrevistas por igual con todos los participantes, siempre desde

una postura respetuosa hacia la singularidad y las diferencias de cada uno, dedicando el tiempo necesario y desde una escucha abierta.

En lo personal fue un proceso que me inspira mucha gratitud con todos los seres que formaron parte de una u otra manera. Además, considero que brindó un aporte a los participantes, en el sentido de que los hizo pensar y reflexionar en relación a sus vivencias, tal como se observa en algunos fragmentos de devoluciones de los usuarios entrevistados, registradas en las notas de campo:

E15: *“Estuvo bueno, son cosas que por lo general no se hablan”.*

E18: *“Agradecimiento por la instancia y el tiempo ocupado para ser parte de algo útil, poder desde mi experiencia ser un aporte”.*

E11: *“Estuvo bueno, entretenido, me hizo pensar, ver cosas que no pensaba...entender cosas que están relacionadas”.*

CAPÍTULO 3: ANTECEDENTES

A partir de la revisión de las investigaciones previas en diversas bases de datos nacionales e internacionales no se encontraron antecedentes específicos que articulen las trayectorias educativas y desvinculación estudiantil con el consumo problemático de sustancias psicoactivas en jóvenes, mediante el enfoque de las representaciones sociales del estudio, si bien este eje teórico se destaca con fuerte presencia en la investigación social y educativa de varios países, principalmente latinoamericanos.

Ante esta carencia, se decide seleccionar como antecedentes investigaciones que profundicen en cuatro aspectos principales: el consumo de sustancias en jóvenes; la relación de este con las trayectorias educativas; el proceso de desvinculación educativa, y las representaciones sociales de educación en jóvenes de diversos contextos.

Investigaciones vinculadas al consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes

En el estudio de Castellanos Obregón y Espinosa Herrera en Colombia (2013) *Revisión de las tendencias de investigación sobre consumo de sustancias ilegales por los jóvenes*, se hace énfasis en que la dinámica contemporánea impone nuevas prácticas en el consumo de drogas. Esta se caracteriza por sustancias y métodos cada vez más diversos y accesibles en el mercado, también se evidencia la progresiva normalización del consumo de sustancias psicoactivas entre los jóvenes, lo que entra a formar parte de la cotidianidad de muchos de ellos. Este artículo pretende mostrar una revisión bibliográfica sobre el tema de los jóvenes y el consumo de sustancias psicoactivas, y dar cuenta de cómo los estudios sobre el tema están marcados por dos intenciones claras: las que intentan describir la relación entre el consumo y los factores de protección y riesgo; y las que intentan establecer modelos explicativos con el fin de generar programas y políticas de prevención. Para cumplir este objetivo se consultaron diferentes bases de datos en las áreas de las ciencias sociales y la salud, revistas periódicas especializadas, investigaciones doctorales y textos completos de publicaciones académicas. El principal resultado expone que pocos trabajos explican cómo se configuran las prácticas de los jóvenes en torno al consumo de drogas en contextos específicos, y cómo se construye la cotidianidad entre ellos, en tanto producción y reproducción de la vida social, elementos importantes si se pretende conocer el fenómeno. Esta revisión resulta interesante ya que explicita la falta de producción en cuanto al nivel de *lo cotidiano* de esta población, reforzando la idea de orientar la presente propuesta de investigación hacia un enfoque que pueda aportar a una mayor comprensión de este aspecto.

Oliva, Parra, Sánchez (2008) se centran en el estudio del *Consumo de sustancias durante la adolescencia: trayectorias evolutivas y consecuencias para el ajuste psicológico* en España. Esta investigación ha perseguido dos objetivos fundamentales: encontrar diferentes trayectorias en el consumo de sustancias a lo largo de la adolescencia y analizar las consecuencias que este consumo en la adolescencia temprana y media tiene para el ajuste emocional y comportamental al final de la adolescencia. El estudio, con un diseño descriptivo longitudinal mediante cuestionarios, se llevó a cabo sobre una muestra de 101 adolescentes (63 varones y 38 mujeres) que fueron estudiados en 3 ocasiones: a los 13, 15 y 18 años de edad. Los resultados mostraron tres grupos de adolescentes en función de

las trayectorias seguidas por su consumo de sustancias: consumo bajo, consumo ascendente y experimentación precoz. Como principal resultado la comparación entre estos tres grupos indicó un mejor ajuste psicológico en la adolescencia tardía entre los varones y mujeres del grupo de experimentadores, mientras que los problemas de conducta fueron más frecuentes entre los incluidos en el grupo de consumo ascendente, demostrando la influencia del consumo de sustancias en el desarrollo integral de los jóvenes.

Spear (2002) en EE UU, en su artículo *Alcohol's effects on adolescents* expone estudios que revelan que el consumo de alcohol y de otras drogas durante la adolescencia puede alterar el desarrollo neurológico normal del cerebro, lo que tendría un importante impacto a nivel psicológico y comportamental. Esto se reafirma en Chambers, Taylor y Potenza (2003) en EE UU, en su estudio *Developmental neurocircuitry of motivation in adolescence: A critical period of addiction vulnerability*, dado que entre sus principales hallazgos se encuentran los efectos permanentes sobre el córtex prefrontal, fundamental en funciones psicológicas como el aprendizaje y seguimiento de normas o la regulación emocional. Estos efectos pueden generar un desequilibrio entre los sistemas cerebrales relacionados con el placer y el control conductual, haciendo más vulnerable a las adicciones al adolescente consumidor.

Laespada, Iraurgi y Arostegui (2004) en España, en el estudio *Factores de riesgo y de protección frente al consumo de drogas*, en su interés por contrastar y ajustar modelos explicativos del consumo de drogas, identificaron tres grupos de factores de protección y de riesgo: factores personales, relacionales y sociales. Los factores personales hacen referencia a las características internas del individuo: a su forma de ser, sentirse y comportarse, la edad, la personalidad, las habilidades sociales de que dispone, así como las actitudes, los valores y las creencias hacia las drogas. Los factores relacionales se asocian con aspectos de interacción de cada sujeto con la familia, los amigos y el contexto en el que se desarrolla. Estos estudios confirman una relación directa entre el consumo o ex consumo de los familiares más cercanos (padres, madres, hermanos y pareja) y el consumo del joven. Asimismo, el grupo de pares como factor de riesgo se ha manifestado como una variable influyente a la hora de explicar el consumo de drogas, en tanto para algunos autores esta práctica se asocia con la naturaleza social del grupo de amigos del sujeto. Los factores sociales se relacionan con las variables sociodemográficas como el género, situación educativa, así como la condición social y económica. Los estudios evidencian diferencias por género, siendo los hombres quienes más consumen. La

condición económica no establece diferencias frente al consumo, sino frente al tipo de sustancia que se consume, así como la frecuencia con que se da y el uso que se le da a la droga. Respecto a la situación educativa, se describe que los adolescentes que estudian bachillerato presentan menor prevalencia de consumo de drogas que otros que no están vinculados con instituciones educativas, lo que confirman muchos estudios que plantean que a edades tempranas el involucramiento escolar disminuye la probabilidad de consumir sustancias.

Investigaciones que analizan la relación entre consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes y su trayectoria educativa

Resultan relevantes los estudios realizados por Bachman, (2008) *The education-drug use connection: How successes and failures in school relate to adolescent smoking, drinking, drug use, and delinquency* en EE UU y de Parvizy et al., (2005) *Adolescents' perspectives on addiction: qualitative study*, en Irán, que proponen analizar la relación entre el consumo de drogas y el desarrollo escolar o rendimiento académico. Estos muestran que puede observarse una relación bidireccional, e influir tanto el fracaso escolar en el riesgo del consumo de drogas, como el consumo en diversos tipos de fracaso escolar. Lo cual indica la necesidad de continuar profundizando sobre esta relación, compleja y multifactorial, que repercute en diversas esferas del desarrollo de los jóvenes: sanitaria, educativa, psicológica, social, entre otras.

Autores como Becoña (2011) establecen que se posee suficiente apoyo empírico que indica que el fracaso escolar aumenta el riesgo de consumo de drogas respecto a si tiene un buen rendimiento escolar, actuando este último como factor de protección. Esta afirmación está respaldada por estudios como *The education-drug use connection: How successes and failures in school relate to adolescent smoking, drinking, drug use, and delinquency* (Bachman, 2008) en los que se ha hallado que el fracaso escolar temprano y el bajo rendimiento pueden servir como puerta de entrada tanto para el inicio del uso de sustancias, como de los comportamientos problemáticos o delictivos.

Sin embargo, a pesar de que un gran número de investigaciones muestran que el rendimiento y el fracaso escolar están relacionados con el uso de sustancias, la dirección o relación causal de dicha asociación aún no está clara (Bachman, 2008). La relación

inversa también ha sido observada. Hay estudios en que es el consumo de drogas el que predice diversos tipos de fracaso escolar, como *Effects of smoking and smoking abstinence on cognition in adolescent tobacco smokers* de Jacobsen (2005), en EEUU, quien informaba que fumar durante la adolescencia afecta a la memoria de trabajo y la atención, dos habilidades cognitivas con importantes implicaciones para el rendimiento académico. En este mismo sentido apuntan autores como Spear (2002) o Chambers (2003) en sus ya mencionados estudios donde revelan que el consumo de alcohol y de otras drogas durante la adolescencia puede alterar funciones psicológicas como el aprendizaje y seguimiento de normas, o la regulación emocional.

A este respecto, vale retomar a Bachman (2008) quien postula distintas trayectorias posibles en la relación fracaso escolar y uso de sustancias. En definitiva, el éxito escolar actuaría como factor de protección para el consumo de sustancias a edades tempranas y en la adolescencia, mientras que el fracaso escolar lo hace como factor de riesgo y predictor del abuso de drogas en la adolescencia.

En este marco resulta interesante retomar aportes del estudio de Álvarez Chamale et al. (2021) *Orientación vocacional en jóvenes con consumos problemáticos*. Se trata de una investigación cualitativa desde la perspectiva del psicoanálisis realizada en Argentina, entre 2018 y 2019 en la Universidad Católica de Salta. Su principal objetivo fue conocer las características de los aspectos vocacionales presentes en un grupo de 12 jóvenes en situación de consumos problemáticos, que al momento del estudio tenían entre 20 a 30 años de edad. Estos participantes realizaban tratamiento en el Centro de Integración y Tratamiento y en el Programa Puente. Entre los principales hallazgos se encontró que los aspectos vocacionales están obturados por una dificultad para la representación del futuro y la construcción del proyecto de vida, posiblemente la relación que establece el sujeto con la sustancia de consumo interviene en lo vocacional. El grupo estudiado presenta contradicciones en torno a las expectativas y actitudes sobre el quehacer vocacional, a lo cual se suma que la percepción que asumen sobre las expectativas que las demás personas tienen sobre ellos es que se rehabiliten o que siempre seguirán en situación de consumo. El estudio concluye que es relevante que a estos sujetos se les brinde un espacio de escucha, donde puedan acceder a la pregunta por lo vocacional, facilitando así la elección desde un lugar de implicancia subjetiva. En esta línea, proponen configurar un dispositivo de orientación que, en este escenario psicosocial, facilite instalar la pregunta

subjetiva por lo vocacional y la búsqueda de proyectos futuros, promoviendo acceder a través del estudio y del trabajo a la inclusión social.

Investigaciones que estudian la Desvinculación Educativa

Carabelli, Cabrera y Hernández (2010) presentan el estudio *Reflexiones en torno al proceso de desvinculación estudiantil en el Ciclo Básico de Secundaria en adolescentes del barrio Casavalle*, (Montevideo, Uruguay). Las autoras parten de una perspectiva etnográfica mediante la realización de observaciones participantes y entrevistas a los diversos actores involucrados: alumnos que concurren al liceo, que faltan o desvinculados; familiares, docentes y otros funcionarios institucionales. Entre sus principales resultados detallan una serie de factores recurrentes vinculados con el proceso de desvinculación educativa tales como: adaptación, rendimiento, aspectos familiares, violencia estudiantil, desinterés, situación laboral, pareja, salud, género, aspectos institucionales y ausentismo, este último factor como emergente de todos los demás. Es así que concluyen que se trata de un complejo fenómeno que involucra a toda la sociedad: estudiantes, familiares y actores provenientes de las instituciones educativas. De todas formas, se hace hincapié en los aspectos institucionales y el gran peso que determinan en el proceso de desvinculación estudiantil. Este estudio retoma aportes como Duschatzky y Corea (2002) quienes enfatizan la perspectiva de la expulsión de los adolescentes del sistema y la responsabilidad de las instituciones en ese proceso.

Filardo y Mancebo (2013) en *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*, exponen resultados de una investigación desarrollada en Facultad de Sociales (UDELAR) y con el apoyo de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) que, mediante un enfoque interdisciplinario y triangulación metodológica, se propuso identificar los desafíos sociales, educativos, políticos y económicos que suponen para Uruguay cumplir con el mandato de la obligatoriedad de los ciclos básico y superior en educación media. Haciendo especial hincapié en el capítulo que aborda la opinión de los jóvenes, donde las autoras rescatan la importancia del motivo principal que los propios sujetos atribuyen a la desvinculación del sistema, pueden referirse los siguientes datos: comenzar a trabajar en un 30%, no tenía interés en un 15%, y le interesaba aprender otras cosas en un 14%. Dentro de expresiones de menor porcentaje, se presentan: un 10% ubica la causa en la familia o embarazo, el 7% en dificultad en entender lo que se enseñaba,

el 5% en razones económicas o de distancia al centro de estudios; en forma unitaria, un 3% (o menos) incompatibilidad con el deporte, motivos institucionales y pares, tanto por elementos positivos o negativos.

Por su parte, Diconca (2011) presenta una investigación que estudia la *desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*, específicamente de la UDELAR (Uruguay). Para esto desarrolla un diseño metodológico, que combina recolección de datos de sistemas de UDELAR y encuestas a estudiantes. Entre sus principales resultados expone macro categorías de los motivos hallados como relevantes en el proceso de desvinculación: socio personales, estratégicos e institucionales. Se concluye que los factores sociales y personales son los que poseen más peso en las respuestas que los estudiantes brindan sobre los motivos de la desvinculación del curso o de la Universidad. A su vez, dentro de esta categoría, se destaca la actividad laboral como principal factor influyente. Por el contrario, los motivos institucionales en general, y los estratégicos, si bien son mencionados por los estudiantes, influyen en menor medida.

Se considera pertinente citar a Román (Chile, 2013) quien en su artículo *Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto*, expone un resumen de estudios y conclusiones relevantes en relación a los principales factores que inciden en el desempeño y trayectoria educativa, relacionándolos a su vez con indicadores del *fracaso escolar*. Si bien este concepto no será utilizado en la presente investigación, podría pensarse como *analogía* del proceso de desvinculación estudiantil, en base al abordaje propuesto en el artículo mencionado. Es así que se presentan dos grandes orientaciones teóricas: una que visualiza los factores *exógenos*, es decir, causas fuera del sistema escolar, y otra que considera que estos fenómenos se deben a factores inherentes a la escuela, es decir, factores *endógenos*. En relación a la primera postura, se trata de factores como: las condiciones de pobreza y marginalidad, el inicio de actividad laboral temprana o vulnerabilidad social, entre otros. También se presentan en esta categoría intereses y problemáticas propias de la juventud, tales como el consumo de alcohol y drogas, o el embarazo adolescente. De esta forma la responsabilidad recae en agentes como el Estado, el mercado, la comunidad, los grupos de pares y/o la familia. Por su parte, los estudios que concluyen causas intra escolares para fracaso escolar, refieren a condiciones, situaciones y dinámicas que al interior del sistema tornan compleja y conflictiva la permanencia de los estudiantes. A su vez, dentro de esta perspectiva, se enuncian dos enfoques, en primer lugar, quienes sostienen que la institución educativa, impone una cultura dominante, inculca valores y modela la personalidad de acuerdo con los intereses

también de la clase dominante, lo cual genera que se dificulte la posibilidad de ofrecer estrategias adecuadas para la diversidad de estudiantes. En segundo lugar, se estudian aspectos propios de los maestros y docentes, de la interacción de estos con los estudiantes, y las prácticas pedagógicas e institucionales. Así se concluye en la heterogeneidad de factores que están implicados en el proceso de la desvinculación educativa.

A partir de los diversos estudios expuestos se observa la complejidad del proceso de desvinculación educativa y la multiplicidad de factores y actores en juego. Si bien en diversos niveles, predominan diferentes factores, siempre está presente la misma gama de variables. A su vez, cabe resaltar, la importancia atribuida al sistema educativo en este proceso, como factor determinante.

Investigaciones sobre Representaciones Sociales de educación en jóvenes

Aisenson (2011), en Argentina, en su estudio *Representaciones sociales y construcción de proyectos e identitaria de jóvenes escolarizados*, se propone analizar cómo la población de jóvenes que finalizan la escuela secundaria se representan los objetos sociales “el estudio”, “el trabajo”, “la escuela”, “el futuro”, y cómo los estructuran, y la importancia de estas representaciones en sus anticipaciones y proyectos de vida. Es así, que este estudio expone que la construcción de representaciones sociales influye tanto en la lectura de la realidad que realicen los sujetos, como en su accionar cotidiano. Esto refuerza la perspectiva de la presente investigación y resulta un claro antecedente de la postura seleccionada para el abordaje de la temática planteada. Las conclusiones indican que algunas experiencias de aprendizaje en la escuela son significadas positivamente, como recurso personal y por ser una herramienta para el trabajo. Asimismo, que la pobreza influye en la forma y el contenido de los proyectos de formación y trabajo para el futuro. Los jóvenes reconocen las diferencias entre la realidad a la que aspiran alcanzar y su mundo de vida, lo que suele promover desesperanza.

En la misma línea, el estudio de Aisenson et al. (2009) *Aportes al estudio de las representaciones sociales del trabajo y del estudio en jóvenes de distintos niveles de escolaridad media* se plantea como objetivo describir las representaciones sociales del

trabajo y el estudio en jóvenes que cursan distintos niveles de escolaridad en escuelas públicas a nivel Educación Media en Buenos Aires (Argentina), indagando las variaciones existentes según el nivel de escolaridad, el sexo y el origen social. En sus resultados explican que estas representaciones son el resultado de procesos psicológicos en interacción con las inserciones sociales, en los que se integran fenómenos cognitivos, valorativos y actitudinales, que orientarán las conductas. Las representaciones sociales se consideran centrales en la construcción de las trayectorias de las personas y en el desarrollo identitario de las mismas. En los jóvenes, cobran relevancia particularmente las representaciones de estudio y trabajo, por la incidencia que ellas tienen en la elaboración de intenciones para el futuro.

Por su parte, Sapienis y Zuleta (2001) en *Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados*, se proponen como objetivo el estudio de las representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano-populares desescolarizados en Chile, aproximándose a la compleja relación existente entre educación y pobreza. Estos autores estudian las representaciones sociales dado que ellas permiten aproximarse al conocimiento que del objeto social “escuela” tiene el sujeto social “joven urbano popular desescolarizado”, desde su experiencia individual y colectiva. Comprenden que la juventud, en toda su amplitud y diversidad, como aquel segmento de la estructura social, que, en relación al poder, ocupa un lugar desfavorable. En este marco se distingue un primer nivel de exclusión propia de la condición juvenil respecto del mundo adulto, en el caso de la juventud urbano popular se encuentra con un nuevo nivel de exclusión: la pobreza. Esto puede oficiar como analogía para pensar a jóvenes que han desarrollado consumo problemático en esta doble vertiente de vulnerabilidad y exclusión, y cómo resulta primordial escuchar y dar voz a estos sujetos. La descripción de los resultados se presentan en dos ejes que ordenan los conocimientos e imágenes producidos a partir del discurso de los jóvenes entrevistados: la escuela como el espacio social exclusivo para que los niños y jóvenes se desarrollen y aprendan lo necesario para ser personas útiles a la sociedad y puedan aspirar a mejores condiciones de vida; y la escuela como un espacio social ajeno e impuesto a los jóvenes, por lo que representa escasas o nulas posibilidades, tanto para el desarrollo personal, para el mejoramiento de las condiciones de vida.

La variedad y riqueza de los trabajos mencionados se consideran contribuciones fundamentales para la aproximación a la temática propuesta, aportando tanto para la

definición de esta como problema de investigación como reforzando su pertinencia y relevancia.

CAPÍTULO 4: REFERENTES TEÓRICOS

El presente capítulo expone los principales referentes teóricos seleccionados para el abordaje de la temática planteada.

Como expone Torcomian (2013) a lo largo del siglo XX se ha establecido una relación de encuentros y desencuentros entre Psicología y Educación, instalando una tensión entre modos diferentes de entender los procesos de producción y aplicación de los conocimientos. Por un lado, la psicología educacional ha seguido criterios de normalización, clasificación de los sujetos, traducido a escalas, en pro de un objetivo homogeneizante, descuidando otras cuestiones involucradas en los procesos educativos. Ante esto aparecen diversas críticas, entre ellas Foucault (como se citó en Torcomian, 2013) plantea y retoma las relaciones de saber-poder que se dan en las ciencias humanas y cómo, desde esta perspectiva de la psicología educacional, se tiende a un rol corrector, acompañando mecanismos disciplinarios y aportando a la construcción de criterios homogéneos que excluyen la subjetividad. Es así que surge una propuesta alternativa que incluya en su mirada la comprensión de los sujetos atravesados por un contexto social e histórico, y la importancia de la intervención de las instituciones. Se trata de un enfoque psico-antropológico, que pauta lo imprescindible de un abordaje interdisciplinario para atender y dar respuesta a fenómenos complejos como los que implica el campo educativo: “En el campo educacional es necesario promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales entendiendo éstos como problemas complejos. Interpretarlos desde los fragmentos, desde una única perspectiva, es negar la relación existente entre los distintos elementos” (Torcomian, 2013, p.45).

Ante esto, las perspectivas teóricas seleccionadas provienen de diversos campos, apostando a generar una mirada crítica y reflexiva que brinde riqueza y profundice en la complejidad que atraviesa el problema de investigación propuesto.

Democratización del conocimiento e igualdad de oportunidades

Castell (2000) hace más de dos décadas exponía que la sociedad se encuentra inmersa en un nuevo modelo productivo pos marxista que delinea todas sus prácticas y modos de vincularse, y conlleva la denominada *era de la información*.

Asistimos a una de las revoluciones tecnológicas más extraordinarias de la historia. Es una revolución centrada en las tecnologías de la información y la comunicación (...) esta enorme transformación modifica absolutamente todo lo que hacemos (...) con enormes consecuencias desde el punto de vista de la organización del trabajo y de la información, de los flujos financieros, de la enseñanza etc. (p. 43)

En un mundo globalizado en el que el contexto económico y social suele ser para una mayoría de personas injusto, en el que predominan valores culturales y sociales individualistas, no todos los jóvenes tienen el reconocimiento, las oportunidades y el apoyo social que necesitan para su inclusión social. Una consecuencia fundamental de la forma en que este modelo opera es un incremento extraordinario de la desigualdad, de la polarización de la pobreza y la exclusión social.

Ante esto, diversos movimientos sociales, intelectuales, científicos, apuntan a la necesidad de un modelo de desarrollo sustentable, que manifieste la imperiosa necesidad de una transformación que alcance a generalizar la enseñanza a lo largo de la vida y estando conectada con el trabajo, aportando así a disminuir las desigualdades sociales. Arocena (2013) explica que apostar a mejorar la calidad de vida material y espiritual de las personas, a través de la expansión de sus libertades y capacidades, tanto individuales como colectivas, es un requisito ineludible para la *democratización del conocimiento*, y afirma:

Las reformas primordiales para la democratización del conocimiento tienen que ser las que contribuyan a la generalización del acceso efectivo a formas diversas de la educación a lo largo de la vida y conectada con el trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, la cultura y la mejora de la calidad de vida individual y colectiva. (p. 7)

En la sociedad contemporánea se espera que los individuos diseñen su vida, pero algunos no logran proyectarse al futuro atrapados en un presente de carencias y limitaciones. La construcción de proyectos requiere contacto con otras realidades posibles, así como descubrir nuevos aspectos de sí mismo. Anticipar un futuro más allá del presente inmediato es difícil para los jóvenes, especialmente para aquellos que disponen de un capital cultural y social escaso y no cuentan con apoyo social (Castel, 2009).

Por lo antes expuesto, es necesario promover la educación en todos los niveles y acompañar las trayectorias educativas, generando estrategias de sostén y fortalecimiento de las mismas.

Trayectorias Educativas

El término de Trayectoria Educativa refiere al recorrido del sujeto por el sistema educativo. Este, si bien está pautado desde la propuesta educativa establecida por el sistema, puede estar influenciado por diversos factores y desarrollarse de manera diferente a lo establecido.

Un aporte fundamental para acercarse al concepto de trayectorias educativas, en relación a su definición y estudio, lo trae Terigi (2009). Esta autora e investigadora argentina realiza una distinción entre trayectorias reales y teóricas. Las teóricas son las definidas y pautadas por el sistema educativo, desde donde se establece su organización y determinaciones, se trata de recorridos lineales y en tiempos previstos en base a periodos estándares. En cuanto a las trayectorias reales, las subdivide en encauzadas y no encauzadas. Las primeras serían las trayectorias que se acercan al estándar, cumpliendo las pautas pre establecidas por el sistema, las segundas hacen referencia a los procesos que no siguen ese cauce determinado, sino que, por diferentes elementos y factores, se da de forma variable y heterogénea. En este sentido la autora plantea que las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar (Terigi, 2007).

En esta línea, Terigi advierte que la perspectiva de la centralidad en la trayectoria teórica invisibiliza aspectos importantes de las trayectorias reales, es decir, se pierde de vista la heterogeneidad de las cronologías que representan la variabilidad y singularidad de los individuos, por tanto, propone profundizar en conocer y comprender los diferentes

factores que entran en juego en esas trayectorias reales y, de esta manera, aportar elementos para una mayor integración de los estudiantes.

Dentro de este orden de ideas, Greco (2015) propone reconocer la singularidad de los sujetos, abordar sus trayectorias de vida reales, pensarlos en su contexto e intervenir de modo que sus recorridos educativos sean posibles de concretarse, ya no esperando el ajuste a un único modo de hacerlo. Desde este enfoque la trayectoria educativa deja de ser abordada como un camino recto que solo algunos pueden desarrollar a partir de unas condiciones favorables individuales, familiares, económicas y sociales, y se propone la reinención de modos de mirar, pensar y actuar en las instituciones educativas, reuniendo y no separando trayectorias escolares y trayectorias de vida, sujetos e instituciones, proyectos individuales y colectivos.

Por su parte, Kaplan y Fainsod (2001) hablan de una *concepción dialéctica* de las trayectorias que refiere a ampliar la mirada y concebir los recorridos no sólo en términos de ritmo o calidad de la trayectoria realizada, sino poner en cuestión aspectos como el interjuego e interacción de los condicionamientos materiales, los determinantes institucionales y las estrategias individuales. Para estas autoras se vuelve fundamental considerar y relacionar los aspectos estructurales, contextuales y subjetivos implicados en las trayectorias, reflexionando así sobre los modos en que esta experiencia es vivida y significada por los sujetos.

De León, Rubio y Santiviago (2018) plantean pensar las trayectorias como parte de algo más amplio, ya que los sujetos las construyen en el marco de procesos estructurales, sociales y culturales que les otorgan diferencias y características singulares. Este posicionamiento establece una mirada de la trayectoria en el marco de una historia, y las trayectorias en el marco de una historia personal siempre cuentan con sentidos que requieren de construcción, sentidos propios y necesarios para cada sujeto.

Por su parte, Nicastro y Greco (2009) proponen tres nociones fundamentales para acercarse a la definición de las trayectorias educativas: tiempo, narración y pensamiento. En relación al tiempo alude a una perspectiva historizante y dinámica, “una mirada que entienda las trayectorias en el inter juego del tiempo: entre el pasado, el presente, y el porvenir, sin sostener linealidades, sino de una manera compleja” (p.27). En cuanto a la narración, refiere a que las trayectorias siempre aluden a sentidos, propios, individuales, contruidos -y en construcción-, comprender la trayectoria desde lo que representa para cada sujeto. Los sentidos en la educación se producen a partir de las experiencias de

formación vividas, siendo siempre una construcción social e histórica que habita al sujeto de formación, acontecimientos que lo atraviesan y que construye sentidos. Como expresa Ruiz Barbot (2017):

Todo trayecto educativo envuelve diálogos y tensiones entre el sujeto y sus otros semejantes, las instituciones educativas y los contextos. El sujeto no se forma solo. No hay experiencia posible fuera de los otros. Ella es siempre vincular, relacional (...) La educación como experiencia vital es portadora, provocadora, transmisora, posibilitadora, constructora de sentidos y, al mismo tiempo, adquiere sentidos diferentes según el tiempo, el espacio, las condiciones existenciales y los acontecimientos vividos por el sujeto de la formación y el colectivo, en cada momento histórico, singular y complejo. (p. 57)

En cuanto a la relación trayectoria y pensamiento, apunta a una concepción de pensamiento práctico, en acción, más allá de la mera concepción intelectual:

Acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento que la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo. (Nicastro y Greco, 2009, p.35)

Se trata de pensar y abordar las trayectorias en una permanente construcción, con la posibilidad de que entren en juego diversidad de factores y actores, así como incorporar los recorridos subjetivos de los estudiantes en el marco de una estructura institucional y social.

Desde una perspectiva socio cultural, diversos autores (Chávez 2001, Carrera y Mazzarella 2001) coinciden en la contribución de la obra de Vygotsky a la psicología y a la educación. Sin intención de exponer la totalidad de los aportes de sus postulados al ámbito educativo, se seleccionan ciertos fragmentos que resultan enriquecedores para la formulación teórica de las trayectorias educativas y para la propuesta de abordaje de las mismas en la presente investigación. Vygotsky (1979) señala que todo aprendizaje en la

escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño. En relación a las trayectorias educativas, este aporte resulta fundamental, dado que brinda una perspectiva más amplia de la situación de aprendizaje, rescatando que el proceso se inicia anteriormente a la escolarización, y que ese sujeto trae consigo diversas vivencias que se van a estar poniendo en juego a la hora del aprendizaje en contextos formales.

Se destaca la intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo, aportando a una comprensión de sujeto complejo, social e interactuante, el sujeto como resultado de una relación. Esta idea permite ampliar la perspectiva en el proceso de estudiar las trayectorias educativas, su vivencia de las mismas y su experiencia a partir del pasaje por el sistema educativo. Comprender que se trata de una *relación*, dichas trayectorias están mediadas por un *otro* también, *otro* que devuelve cierta mirada, que puede officiar de facilitador, pero también como un factor obstaculizador. Ampliar la postura incorporando el contexto, permitiendo un cuestionamiento que implique también, por ejemplo, al sistema educativo y sus diferentes actores/roles.

Vygotsky (como se citó en González Rey 2010) destaca la necesidad de un nuevo tipo de unidad para la comprensión de la psique capaz de integrar la cognición y el afecto en una relación procesal y no estática. Este autor resalta un abordaje complejo de la realidad y de los sujetos como sistemas dinámicos, en los cuales no podemos “separar” lo cognitivo de lo afectivo. Este planteo resulta medular a la hora de estudiar trayectorias educativas, ya que implicará captar dicha complejidad y entender que su vivencia en relación al pasaje por el sistema educativo estuvo y estará mediada por procesos emocionales y afectivos.

En síntesis, podría enunciarse a la trayectoria educativa como:

El recorrido que realiza cada estudiante a partir de su ingreso al sistema educativo, el cual responde a la influencia que ejercen múltiples factores personales, escolares y sociales, haciéndola no lineal, heterogénea y discontinua (...) mirar una trayectoria supone sostener una perspectiva multidimensional, donde se reúnen y convergen diferentes fuerzas. (Mendoza, 2017, pág. 67)

En esta línea, se considera relevante mencionar la importancia de abordar las trayectorias educativas en situaciones de vulnerabilidad. Terigi (2009) postula que los jóvenes de posiciones vulnerables tienen mayores dificultades para ingresar al nivel medio, permanecer aprendiendo y continuar sus estudios hasta finalizar el ciclo. La autora expone que la posibilidad de aprender depende más del contexto familiar y social que de las disposiciones o méritos individuales de un sujeto. Opazo (2017) pauta la relevancia de investigar las trayectorias escolares de los estudiantes más vulnerables, pues para este grupo el recorrido por el sistema educacional está permanentemente puesto a prueba por las condiciones adversas que deben sortear para llegar al final del camino, presentándose mayores riesgos de trayectorias educativas frágiles y discontinuas, así como procesos de desvinculación educativa.

Desvinculación Educativa

Como explica Román (2013), comprender el fenómeno del *fracaso* escolar va mucho más allá de conocer el grado de la repitencia, la deserción o el retraso escolar. Es así que el abordaje de esta compleja problemática socioeducativa requiere profundizar en las condiciones y factores que intervienen. Ante esto, se hace necesario un marco conceptual que asuma tal complejidad desde un enfoque integral. Considerando la diversidad terminológica y conceptual asociada a los jóvenes que “dejan de estudiar”, “dejan de asistir al centro educativo”, diversos autores han postulado términos como ausentismo, deserción, desafiliación, desvinculación.

El *ausentismo* “refiere a un atributo de un estudiante que caracteriza su comportamiento regular durante un año lectivo o ciclo escolar. Surge de la contabilidad de las inasistencias y requiere de la determinación de un umbral (el “límite de faltas”). Además, es necesario que el traspaso de ese umbral genere sanciones académicas, por ejemplo, la pérdida del ciclo” (Fernández, Cardozo y Pereda 2010, p.16). Aquí se hace énfasis en que el ausentismo puede implicar que el estudiante falte a clases, pero que continúe concurriendo al centro educativo ocasionalmente; en este caso se da una ruptura en el proceso de aprendizaje, posiblemente con los profesores, pero tal vez no con sus pares. El ausentismo resulta relevante de detectar ya que, según estos autores, hay evidencia de que aumenta las probabilidades de que se dé una posterior desvinculación educativa.

Por su parte, como explica Diconca (2011), el término *deserción* es el más antiguo y tan utilizado que hasta hoy día es frecuentemente citado. Las raíces de su empleo se

encuentran en el ámbito militar y en el religioso; en ambos espacios tiene una fuerte connotación vinculada a la traición a la patria, a la fe, a las instituciones, implicando así pesadas connotaciones (traición o apostasía respectivamente). Además, el término deserción supone el carácter irreversible de la situación: tanto en el ámbito militar como en el religioso quien deserta no tiene la posibilidad de retornar a la situación anterior. En esta línea, resulta fundamental destacar que el término contiene una perspectiva individual que implica una decisión tomada a nivel personal, es así que la responsabilidad del acto recae sobre la persona. Trasladando esto al ámbito educativo, puede pensarse que la deserción enfatiza la responsabilidad del sujeto-estudiante opacando la implicancia institucional y de otros actores que están en juego.

Por su parte, los autores Fernández, Cardozo y Pereda (2010) optan por el término *desafiliación*, para referirse al truncamiento de una trayectoria educativa:

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

(p. 19)

Esta definición introduce la compleja trama de vulnerabilidad que implica para un joven el desafiliarse del sistema educativo. Se trata de un problema que va más allá de la pérdida de vínculos y apunta a la fragilidad en los sistemas que otorgan sentido a las prácticas sociales, que brindan soporte a los sujetos.

En esta línea, se rescatan los aportes de Diconca (2011), quien postula el término *desvinculación*, el cual amplía la mirada ya que alude explícitamente a la relación de, por los menos, dos componentes, ubicando el problema en un campo relacional y, por tanto, ampliando la perspectiva de su complejidad para su comprensión y abordaje. Núñez (2017) explica que se desprende una concepción de lo vincular, las relaciones humanas y lo afectivo, estableciendo una ineludible interrelación y reciprocidad entre el educando y el centro educativo.

Se entiende entonces a la desvinculación como un proceso multicausal, no como un hecho aislado y descontextualizado que el educando toma en una instancia

determinada: es la culminación de un largo proceso que se va construyendo y validando durante la trayectoria educativa. Aquí Nuñez (2017) hace fuerte hincapié en la importancia del rol de la gestión de un centro educativo a la hora de habilitar y generar espacios para la investigación, búsqueda de estrategias, promoción de mejoras de los desempeños de todos los actores, formación y capacitación docente en servicio, entre otros. Como enuncia Gil (1999) en Amaya Martínez y Álvarez Blanco (2005):

No resulta posible hablar de calidad educativa mientras desde todas las instancias no se hagan esfuerzos por entender que el fracaso escolar no sólo pone de manifiesto el rendimiento del alumno, sino que supone también una señal de éxito o fracaso del propio sistema y de la política educativa en general. (p. 143)

Pensar en términos de desvinculación implica abordar la existencia del otro extremo: el *vínculo educativo*. La autora Violeta Núñez (2005) realiza algunas aproximaciones a dicho concepto y plantea que el vínculo educativo no es algo que se establezca de una vez y para siempre entre un agente y un sujeto de la educación. Se remite a la etimología de la palabra vínculo y, dentro de las principales acepciones, retoma el vínculo educativo como *atadura* en el sentido que se configura como un elemento que sujeta al otro a la cultura de su época y le inscribe en ese mundo simbólico. La desvinculación, entonces, habla de la *ausencia de atadura*, y de las implicancias subjetivas y sociales que conlleva para el joven, y el estado de vulnerabilidad antes mencionado por diversos autores.

A partir de lo antes expuesto es que se selecciona el término *desvinculación* para la presente investigación, entendiendo que no son solo palabras o definiciones, sino que conllevan un posicionamiento ante el fenómeno a abordar, una forma de entender y de pensar reflexivamente. Se trata de ampliar la perspectiva y, por ende, de atender de manera crítica a su complejidad.

No se pretende abordar a los jóvenes como desertores del sistema educativo, sino aportar a la comprensión del *proceso de desvinculación* que atravesaron, en el cual participaron diversos factores y actores, que merece ser atendido y que puede ser reversible. Como enuncia Roman (2013):

[la desvinculación] afecta la construcción del proyecto de vida, e incide en la propia autovaloración del sujeto. La decisión de abandonar definitivamente el liceo y los estudios es un proceso fuertemente asociado al universo de significaciones de

los jóvenes, construido y validado en el transcurso de la vida cotidiana y de la trayectoria escolar. En este proceso la sociedad, la escuela y todos hemos sido responsables. (p. 54)

En este entendido, cobra fundamental relevancia el rol de la institución educativa, el cual será profundizado a continuación.

Institución educativa

Lidia Fernández (1994) expone que una institución es, en principio, un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social: “En su uso más antiguo, la palabra institución alude y refiere a normas-valor de alta significación para la vida de un determinado grupo social, fuertemente definidas y sancionadas con amplio alcance y penetración en la vida de los individuos” (p. 35). Las instituciones producen subjetividad a través de representaciones y cristalizaciones de significados que se transmiten explícita o implícitamente.

En esta línea, aclara que cada establecimiento institucional conforma un ámbito en donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde, a su vez, se componen formas propias de organización contando con cierto grado de autonomía para poder diferenciarse y producir cultura particular.

Álvarez (1996 como se citó en Tocora Lozano y García González 2018), enuncia:

La escuela, como ente educativo, desempeña un papel prioritario en la formación de las personas, puesto que ella, como institución social, debe responder a la necesidad de formar a las nuevas generaciones según los intereses que el Estado conciba, en la dinámica de sus relaciones económicas, sociales, políticas y culturales, tanto nacionales como internacionales. Así, la escuela fue creada por la sociedad (...) Su esencia es, entonces, resolver los problemas que emanan de las necesidades sociales. (p. 2)

En relación a la responsabilidad de la institución educativa, Terigi (2009) plantea que hay aspectos institucionales que pueden producir riesgo educativo, aun en sujetos que

no presentan ninguna condición específica que pudiera ponerlos en tal situación, por ejemplo: la organización de la escuela, las conductas poco profesionales de los docentes, la falta de espacios para apoyo escolar y actividades extra clase, la ausencia de situaciones en las que los adolescentes puedan tomar la palabra, etc. Y reafirma la importancia de la institución educativa en el desarrollo de los estudiantes al aseverar:

La escolarización afecta de maneras sustantivas la experiencia de sí que tienen los niños, niñas y adolescentes, porque produce en la historia individual un cierto puente con sectores seleccionados de la cultura, porque sus sanciones de éxito y fracaso inciden en la trayectoria subjetiva, y porque formatea o encauza de manera particular su desarrollo. (p. 11)

Tocora Lozano y García González (2018) enuncian entonces que los agentes como profesores, padres, vecinos, amigos, entre otros, forman parte de las acciones y decisiones de los estudiantes hacia el abandono o permanencia en la institución educativa, pues mediante la interacción con ellos, generan herramientas que podrán permitirles aprovecharlas en la disminución de este fenómeno. Es importante que los agentes socializadores formen parte del proceso educativo de manera activa y continua pues, mediante la comprensión, acompañamiento, supervisión, motivación y apoyo hacia los estudiantes pueden aportar al abordaje de trayectorias educativas frágiles y a la promoción de recorridos educativos de permanencia.

Una de las estrategias institucionales posibles para hacer frente a la desvinculación educativa y promover las trayectorias de permanencia es la orientación vocacional, ya que favorece la construcción vinculada a proyectos de vida.

Orientación vocacional

Los postulados de orientación vocacional se sustentan en el modelo teórico de Bohoslavsky (1977), quien propone, desde un marco psicoanalítico, una modalidad clínica de abordaje. Se trata de un proceso de acompañamiento en la construcción de decisiones a través de un espacio de reflexión que permita crear un proyecto futuro. Retomando los aportes de este autor Rascovan (2014) propone la denominada *perspectiva crítica* en

orientación vocacional, apuntando a pensar lo vocacional como una compleja trama entrelazada con la subjetividad, la época y lo socio-cultural.

Lo vocacional se piensa como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida, siendo dinámico y cambiante. Se entiende como una búsqueda que implica una elección y a la vez renuncia, lo cual plantea un dilema complejo, donde se ven involucrados los deseos del sujeto y las características y oportunidades brindadas por el contexto (Mosca et al., 2013).

En este marco se entiende la noción de *orientar* desde la idea de acompañar, sostener, promover, a los sujetos en su proceso de elección de su futuro vocacional ocupacional buscando alcanzar la realización de elecciones sustentables. Para esto es fundamental promover el autoconocimiento de los propios sujetos y del medio en que se desarrollan (Mosca et al., 2013). Gavilán (2016) plantea que se debe construir un “modelo lo suficientemente amplio, profundo y abarcativo para poder incluir en él a la mayoría de los sujetos que, en diferentes situaciones, instancias y momentos de su vida, necesitan una orientación” (p. 5).

En palabras de Rascovan (2016) los llamados procesos de orientación vocacional son una manera de acompañamiento a los sujetos que se preguntan por su hacer presente y futuro, se busca promover la interrogación y la invención de formas de vida singulares. Desde esta perspectiva el autor enuncia una clínica basada en la *escucha, espera, elaboración y elección*. *Escuchar*: tratar de crear condiciones para que se pueda desplegar, desarmar, desanudar aquello que impide, obtura, debilita la posibilidad de elegir en el sujeto, se debe sostener a su vez, la posibilidad de un tiempo de *espera*. La *elaboración* busca la construcción de una narrativa singular y un proyecto futuro, para de esta forma llegar a la etapa de *elección*.

Un proceso de orientación vocacional es una *experiencia subjetivante* dado que trata de promover una transformación del sujeto que resulta de la posibilidad de pensar, imaginar, soñar un proyecto propio. Puede resumirse, entonces, que la clínica de orientación vocacional desde una perspectiva crítica, apunta a una invitación a que cada sujeto se lance a su propia búsqueda, dentro de una compleja trama social que lo incluye.

Resultan relevantes los aportes de Álvarez Chamale et al. (2021) a la hora de abordar la perspectiva de orientación vocacional, específicamente en jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas. Los autores plantean que es posible pensar que

el trabajo reflexivo que los jóvenes realizan para definir sus elecciones profesionales y de formación generan una revisión de las representaciones de sí y del mundo, produciendo cambios identitarios. En la búsqueda de futuros posibles se construirán a sí mismos al construir nuevas posibilidades. Esto podría aportar a la hora de delinear estrategias de abordaje que impliquen el fortalecimiento de las trayectorias educativas en jóvenes con consumo problemático de sustancias. Los autores proponen que problematizar, desde una perspectiva crítica, lo vocacional tiene efectos en el lazo con el consumo y que acceder a espacios que posibiliten la *escucha, la elaboración, la espera y la elección* vocacional inevitablemente modifica la relación del sujeto con el consumo, en tanto la pregunta por el qué hacer crea y recrea otros sentidos subjetivos para vivir.

Resulta importante implementar abordajes de orientación vocacional para sujetos que se encuentran en situación de consumos problemáticos, como una vía para desenlazarse y resignificar la historia personal a fin de reconstruir nuevos sentidos, diferentes de lo que lo social y subjetivo traen junto con el consumo (...) se trata de despojar al sujeto de la captura imaginaria de los prejuicios y concepciones subjetivas y socialmente construidas y aceptadas en relación con el consumo, para dar lugar a la pregunta por lo vocacional, por el deseo, y así generar la responsabilidad por un proyecto. (Álvarez, 2018, p. 134-135)

En este contexto, se considera pertinente profundizar en la noción de *proyecto*. Etimológicamente la palabra proyecto proviene del latín *projectare*, que significa arrojar hacia adelante. Como enuncia Castoriadis (1993) desde una perspectiva psicoanalítica:

la imagen de un yo futuro (...) solo puede representar aquello que el Yo espera devenir: esta esperanza no puede faltar a ningún sujeto, e incluso, debe poder designar su objeto en una imagen identificatoria valorizada por el sujeto y por el conjunto o por el subconjunto, cuyos modelos él privilegia. (p. 168)

A su vez, esto implica que el Yo ha podido reconocer y aceptar una diferencia entre lo que es y lo que querría ser: “entre el Yo y su proyecto debe persistir un intervalo: lo que el Yo piensa ser debe presentar alguna carencia, en relación con lo que anhela llegar a ser”

(Castoriadis, 1993, p. 171). En esta línea, Guichard (1993, como se citó en Aisenson 2012) expone que el proyecto “se construye sobre la base de un futuro que se desea alcanzar, sobre un conjunto de representaciones de lo que aún no está pero que se desea lograr y se apoya sobre representaciones del presente que se espera sobrepasar” (p. 298).

Por su parte, Boutinet (1986) reafirma esta idea al exponer que cuestionarse sobre el proyecto favorece al sujeto a reinterpretar su historia y a construir la trama de su trayectoria. A su vez, esto enuncia la capacidad del sujeto de ser creador de su acción, el sentimiento de ser *autor de*. En esta línea, propone que el proyecto está destinado a esclarecer al sujeto y puede ser una herramienta de concientización y de formación.

Puede observarse que diversos autores plantean la perspectiva temporal que involucra la noción de proyecto al implicar el pasado, el entramado de la historia y vivencias del sujeto, así como su presente y la proyección a futuro, la construcción para *adelante*. A su vez, resulta relevante la enunciación de la necesidad de un proyecto para los sujetos y para su desarrollo.

Otros factores/actores a tener en cuenta a la hora de estudiar las trayectorias educativas, además de los institucionales, son los sociales, en esta tesis se destaca la incidencia de la familia y el grupo de pares en los recorridos de los jóvenes en situación de consumo problemático.

Familia y grupo de pares

Desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1987), la dimensión social es considerada el medio donde se desarrolla el sujeto, es el ambiente natural en el que continuamente experimenta toda su humanidad y construye pautas de conducta, sentimientos y actitudes que manifiesta en su relación con los demás. Es un proceso complejo en el que se ponen en juego un sinnúmero de factores que no pueden ser reducidos o parcializados. Las interacciones son bidireccionales y se dan entre el individuo, ser activo y proposicional, y el espacio en el que se encuentra. La familia se reconoce como el principal tejido para el desarrollo humano; es allí donde se gestan los principales procesos de socialización y formación de la persona (Rodrigo y Palacios, 2012).

Como explica Fernández Pena (2009) las relaciones entre los miembros del hogar determinan valores, afectos, actitudes y modos de ser que la persona va asimilando desde su nacimiento. Los adultos constituyen la principal referencia para la socialización de los niños, mediante la transmisión de creencias, valores y actitudes, que incidirán en su desarrollo personal y social. La falta de afecto y atención por parte de los padres hacia sus hijos, y el tipo de relación que se lleva dentro de la familia, sea cual fuere su tipología, es lo que más afecta el desarrollo académico y social de las menores, ya que la familia es el ámbito primario e insustituible para la formación en las virtudes fundamentales de las personas. Se evidencia la influencia positiva o negativa de los distintos tipos de familia en la convivencia y actitudes, ya que la mayoría de las jóvenes que viven conflictos en sus casas también los viven en la institución educativa. (Fernández Pena, 2009, p. 129). En lo que tiene que ver directamente con los consumidores este autor habla de *vínculos adictivos*, y menciona que las familias pueden distinguirse por las características de sus vínculos, “desde las excesivamente afectuosas, hasta las distantes, familias exigentes o de exigencia nula, familias abandonicas o retentivas, etc” (p. 89).

Es dentro de la familia donde se construyen personas adultas, las cuales muestran una determinada autoestima, así como un bienestar psicológico, el cual está directamente relacionado con la calidad de las relaciones de apego que estas personas han experimentado desde su niñez, que, a su vez, funciona como una red de apoyo social para las diferentes transiciones vitales que atraviesan los individuos. Como extienden Rodrigo y Palacios (2012), también es competencia de los adultos para con los más jóvenes asegurar su supervivencia, socialización, sano crecimiento, diálogo y simbolización; brindarles a estos un clima de afecto y apoyo necesario para un desarrollo psicológico sano; estimularlos para convertirse en seres con capacidad para relacionarse con el contexto que los rodea y cumplir con las demandas y exigencias que este plantea.

En relación a la importancia del grupo de pares en la adolescencia y juventud, se consideran pertinentes los aportes de Erikson (1974), autor que trabaja el concepto de *identidad* como proceso dinámico en el desarrollo del sujeto y enuncia: "identidad es la experiencia acumulada de la capacidad del Yo para integrar todas identificaciones con las vicisitudes de la libido, con las aptitudes desarrolladas a partir de lo congénito y con las oportunidades ofrecidas en los roles sociales" (p. 235). Es decir, la identidad como una construcción que se da a lo largo de la vida, integrando aspectos tanto biológicos y estructurales como del contexto.

En esta línea Iacub (2011) propone:

La identidad se desarrolla en el tiempo, contiene aspectos de mayor fijeza, como los rasgos estructurales o de personalidad que se forjan tempranamente y tienden a tener mayor estabilidad, y otros aspectos que resultan altamente influenciados por los diversos contextos de significación. (p. 87)

En ese desarrollo procesual de la identidad a lo largo del ciclo vital, Erikson propone el ineludible pasaje por ciertas crisis evolutivas, de las cuales emerge un sentimiento cada vez mayor de la unidad interior. Enuncia ocho estadios diferenciados de los cuales se desprende una crisis que dará paso al siguiente, conformándose así el desarrollo de la identidad del individuo: "estadios donde se promueven y tramitan ciertos desafíos, los cuales desencadenarían sintonía o distonía en un equilibrio siempre dinámico. Cada uno de estos pone en juego deseos y temores, seguridades e inseguridades, necesidades y carencias" (Erikson, 1974, p. 199).

A los efectos de la presente investigación, se enunciará solo lo que el autor propone como la quinta etapa, la cual corresponde a la adolescencia, (12-13 a 20-21 años), Erikson plantea en este momento el binomio identidad-confusión de identidad como eje, siendo una etapa fundamental ya que vuelve a poner en juego crisis y sentimientos de épocas pasadas (confianza, duda, vergüenza, imaginación). El adolescente se enfrenta a una crisis que lleva a establecer o su propia identidad como persona o un estado de confusión. En esta etapa el accionar de los adolescentes se ve influenciado por los vínculos establecidos con los grupos sociales que consideran más importantes en su vida.

Por esta razón, constituye una época en que los jóvenes se ven directamente afectados por las personas con las que interactúan a través del proceso de socialización. Zanden (citado por Ballesteros, 2008) afirma: "La socialización es un proceso en el cual los individuos, en su interacción con otros, desarrollan maneras de pensar, sentir y actuar que son esenciales en su participación en la sociedad". (p.83)

UNICEF, 2021, explica cómo la adolescencia es la etapa de la vida en la que más necesarios e importantes son los amigos y el grupo de pares, ya que comparten las mismas experiencias, se entienden, empatizan y se sienten escuchados. Dentro del proceso de desarrollo identitario por parte de los jóvenes, resulta fundamental la diferenciación con lo conocido hasta el momento, a nivel vincular y social, es decir, del núcleo familiar. En esta línea, los amigos representan su futuro, mientras que los adultos remiten al pasado del cual quieren diferenciarse. Lo novedoso en esta etapa despierta un valor muy atractivo y deseado para el adolescente, que la familia no puede ofrecer en esa búsqueda de

autonomía y, forzosamente, genera un alejamiento del mundo de adultos para afianzar el vínculo con los amigos.

Esto se explica por aspectos de índole psicológica y social, así como también biológica, ya que otro elemento clave para entender por qué crece el interés en sus pares mientras toman distancia de sus adultos referentes en esta etapa de su vida se explica por el funcionamiento del cerebro del adolescente. Como explica UNICEF (2021) cada vez que tienen “éxito” (así es como ellos lo perciben) en algún tipo de relación social su cerebro segrega oxitocina; esta hormona, que vinculamos a las relaciones interpersonales, produce sensación de bienestar, confianza y reducción de inseguridades. Es por esto que para el adolescente es tan importante ser aceptado por sus pares, ya que resulta especialmente gratificante psicológica y biológicamente. En contrapartida, cuando los adolescentes sienten el rechazo de sus pares, se encienden zonas de su cerebro asociadas a la amenaza de salud física o falta de alimentos, a nivel cerebral perciben el rechazo social como una amenaza real a su propia existencia.

Dado que la presente investigación propone abordar las trayectorias educativas, su complejidad, y el proceso de desvinculación educativa, con los diferentes actores en juego, específicamente en jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas, a continuación, se desarrolla en enfoque teórico de dicho fenómeno.

Consumo problemático de sustancias psicoactivas

Históricamente y en todas las sociedades ha estado presente el uso de drogas con variaciones tanto en sus sentidos, sean medicinales, religiosos, recreativos o culturales, como en las sustancias y sus patrones de uso. Es así que el uso de drogas no significa que exista un uso problemático, esto dependerá de la relación que la persona establece con la sustancia, del contexto del consumo, de las condiciones personales, y del poder adictivo de la sustancia. La construcción del consumo de drogas como problema y su concomitante inclusión en la agenda pública es una novedad del siglo XX. Cabe aclarar que se trata de un fenómeno multifactorial, no lineal y de etiología diversa.

En relación a esto, a nivel internacional, en la Estrategia Hemisférica sobre Drogas (2020) de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Comisión Interamericana para el Control del Abuso de Drogas (CICAD) se señala que el problema mundial de las drogas constituye un desafío global que afecta negativamente a la salud pública, la seguridad, los derechos humanos, el medio ambiente y el bienestar de toda la humanidad. El abordaje del

mismo requiere un enfoque integral, equilibrado, multidisciplinario y con base en la evidencia, respetando plenamente los derechos humanos y las libertades fundamentales, de acuerdo al principio de responsabilidad común y compartida.

Siguiendo en la línea internacional, a nivel técnico se pueden citar los Criterios de la Clasificación Internacional de Enfermedades, décima versión (OPS, 2008) que define el síndrome de dependencia como:

Conjunto de fenómenos del comportamiento, cognitivos y fisiológicos que se desarrollan luego del consumo repetido de la sustancia en cuestión, entre los cuales se cuentan característicamente los siguientes: un poderoso deseo de tomar la droga, un deterioro de la capacidad para auto controlar el consumo de la misma, la persistencia del uso a pesar de consecuencias dañinas, una asignación de mayor prioridad a la utilización de la droga que a otras actividades y obligaciones, un aumento de la tolerancia a la droga y, a veces, un estado de abstinencia por dependencia física. (p. 305)

Por su parte, a nivel nacional, el organismo de referencia para la temática es la Junta Nacional de Drogas (JND), el cual depende de la Presidencia de la República y es de carácter interministerial. Este organismo se basa en una concepción del problema de las drogas como:

Un fenómeno complejo y dinámico, anclado en factores sociales, económicos, políticos y culturales, que afecta los derechos fundamentales de las personas. Desde este marco, el abordaje de las políticas públicas de drogas requiere un enfoque integral y equilibrado, centrado en las personas y comunidades, con una perspectiva transversal de derechos humanos y género. Apela a una respuesta comprensiva hacia los diferentes componentes del fenómeno, tratados de forma conjunta y coherente sin privilegiar unos sobre otros. (JND, 2016, p. 11)

Con este contexto, se considera enriquecedor el aporte de Álvarez (2018) quien expone diversas conceptualizaciones que refieren al fenómeno abordado. En primer lugar, el término *drogodependencia*, utilizado en medicina, que alude a los efectos químicos de las drogas sobre el cuerpo, en base a explicaciones neurofisiológicas. Por otro lado, *toxicomanía* (etimológicamente proviene del griego *toxikon*, que significa veneno y *manía*, locura parcial con la obsesión de una idea fija), el psicoanálisis adopta este término para referirse a la relación que el sujeto establece con la sustancia. Por su parte, *adicción*, un término se utiliza mayormente en ciencias sociales, su etimología proviene del latín *addictus*, haciendo referencia a la idea de una persona adherida, apegada, dedicada algo específico. Se entiende que el primer concepto parte de un enfoque biologicista, y el segundo y el tercero reducen la problemática a una mirada psicologicista, por lo cual en los tres casos se omite el contexto sociocultural y la relación de la subjetividad con los avatares de la época. Además, se observa una referencia a la enfermedad, concibiendo al consumo como tal, y al sujeto que consume como enfermo, dependiente, adicto, maniaco. Por su parte el concepto de *consumo problemático*, no habla de enfermedad ni de la sustancia en sí misma, sino que refiere a la relación que establece el sujeto con el acto de consumo, y, además, hace énfasis en aspectos subjetivos y sociales. Para la presente investigación se opta por el último término desarrollado considerando la importancia de una perspectiva amplia y compleja, que incluya al sujeto y su contexto.

A continuación, se presentan algunos conceptos asociados al fenómeno del consumo de sustancias considerados pertinentes dado su aporte a la comprensión de la problemática aquí investigada: definición de droga, posibles efectos en los usuarios, criterios de clasificación de las sustancias, tipos de usos, poli consumo. Toda la información aquí expuesta se basa en nociones propuestas por la JND (2019).

En primer lugar, en cuanto a la definición de droga:

Toda sustancia farmacológicamente activa sobre el sistema nervioso central que, introducida en un organismo vivo, puede llegar a producir efectos que son buscados por los usuarios, como alteraciones de la conciencia, del ánimo y de las percepciones, y que, como resultado de estos efectos, también afecta el comportamiento. Las drogas modifican el funcionamiento del sistema nervioso central a través de la modificación de los sistemas de neurotransmisión y de los

circuitos cerebrales, causando cambios emocionales, en el autoconocimiento y conocimiento del ambiente, motivacionales y conductuales. (JND, 2019, p. 11)

Por tanto, el uso de drogas puede condicionar comportamientos alterados, en mayor o en menor grado, que entrañan riesgos para el propio usuario o para terceros debido a la afectación neurobiológica de la memoria, aprendizaje, juicio, toma de decisiones y autocontrol conductual. Su uso permanente puede generar procesos como la tolerancia, el cual genera que a medida que el sistema nervioso central se adapta a su presencia habitual puede necesitar mayor cantidad para producir los mismos efectos; el síndrome de abstinencia que implica reacciones psicofísicas que ocurren cuando una persona reduce o interrumpe el uso de determinada sustancia; y la dependencia la cual se produce tras un uso habitual, y puede llevar a requerir la sustancia para evitar los efectos negativos causados por su ausencia.

Hay diferentes formas de clasificación de las sustancias según su estructura química, sus efectos, su origen (que refiere a aquellas sustancias que derivan de productos naturales, productos de síntesis industrial y productos de síntesis química ilícita), legalidad (si están o no reguladas), nivel de peligrosidad para la salud y efectos. En este caso, se aborda la clasificación que se realiza en relación a los efectos de la sustancia en el sistema nervioso central; de acuerdo con este criterio, las drogas pueden ser: depresoras, estimulantes o perturbadoras.

Las depresoras enlentecen el funcionamiento habitual del sistema nervioso central provocando reacciones que pueden ir desde la desinhibición hasta el coma, alteración de la concentración, sensación de bienestar, relajación, sedación (bebidas alcohólicas opiáceos, tranquilizantes, hidrocarburos volátiles o inhalantes). Por su parte las estimulantes aceleran el funcionamiento habitual del sistema nervioso central provocando un estado de activación que puede ir desde la euforia, dificultad para dormir, desinhibición, inquietud, hiperactividad, irritabilidad, excitación motora, agresividad y agitación (cocaína y derivados, nicotina, xantinas y anfetaminas). Por último, las perturbadoras o psicodélicas, perturban el funcionamiento del sistema nervioso central dando lugar a distorsiones perceptivas, alucinaciones o ilusiones (cannabis y derivados, nuevas sustancias psicoactivas, dietilamida de ácido lisérgico, ketamina, hongos, ayahuasca).

Como se mencionó, el uso de drogas no implica necesariamente uso problemático ni dependencia, hay distintos tipos de relaciones de las personas con las drogas. Estos van desde el uso recreativo, experimental u ocasional, hasta el uso problemático y la dependencia. El uso problemático es aquella forma de relación con las sustancias que produce consecuencias negativas para la persona o su entorno, ya sea por la cantidad, la frecuencia o la situación biopsicosocial de la persona. Puede enunciarse si se presentan alguna o varias de las siguientes manifestaciones: complicaciones físicas o psíquicas relacionadas con el uso de la sustancia, utilización repetida de una sustancia que conduce a una incapacidad para cumplir con las obligaciones, utilización en situaciones cuyo uso puede comportar un riesgo, problemas con la ley ligados al consumo, problemas interpersonales o sociales persistentes o recurrentes causados o agravados por el uso de la sustancia. Se tratan entonces de una afectación de al menos una de las cuatro áreas básicas de la vida de las personas: sanitaria (problemas de salud), laboral o estudiantil (asistir a clase, rendimiento, incapacidad de cumplir carga de trabajo), familiar (violencia, alteración calidad de relacionamiento) o jurídico legal (delitos relacionados al consumo). Por su parte, la dependencia es la forma del uso problemático en la que el vínculo del sujeto con las sustancias adquiere mayor importancia que otras conductas que antes eran consideradas relevantes. El consumo de drogas pasa a convertirse en una actividad en torno a la cual se organiza la vida: se dedica la mayor parte del tiempo a pensar en su uso, en buscarlas, en obtener financiación para comprarlas, consumirlas, y recuperarse de sus efectos.

Cuando el sujeto se encuentra en situación de dependencia es frecuente que las personas utilicen más de una sustancia presentándose un poli consumo. Las combinaciones posibles son numerosas, tanto en relación con las sustancias como con la distribución en el tiempo. Para el usuario muchas veces el poli consumo es un modulador de los efectos desagradables de una droga, a la que suma otra/s con el propósito de mejorar su malestar.

En síntesis, se plantean tres aspectos principales que se relacionan entre sí, y hacen a la complejidad del fenómeno: las características de la sustancia (qué sustancia, vía de administración, categorización de la misma, potencial adictivo), los factores personales vinculados al consumo, y la influencia del entorno.

A partir del enfoque y objetivos de la presente investigación se considera relevante profundizar en los *factores de riesgo* y *factores de protección* que hacen al fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas.

Se entiende por *factor de riesgo* a aquellas características individuales, condiciones situacionales o de contexto ambiental -comunidad, familia, institución educativa- que aumentan las posibilidades del uso y/o abuso de drogas. Por *factor de protección* aquellas características individuales o del entorno que reducen la probabilidad del uso y/o abuso de drogas. Cabe aclarar que los factores de riesgo son predisponentes, pero no determinantes, varían según cada situación y tomados aisladamente no significan nada. Es importante entender que estos se manifiestan de forma dinámica, y siempre se deben abordar de forma integral. (JND, 2022)

A nivel individual, pueden listarse ciertos indicadores - debe aclararse que siempre se trata de una perspectiva social, por ende, se debe tener en cuenta el contexto social, familiar y escolar de la persona- tales como: valoración de sí mismo/a, autocontrol, expresión emocional, empatía, cuidado de sí, dificultades en las destrezas sociales. En base a esto un adecuado desarrollo de los aspectos mencionados se constituye en factores de protección. Además, se pueden mencionar también: habilidades sociales, cognitivas y emocionales en general; la creencia en el orden social, el apoyo en redes sociales y habilidades para responder a las circunstancias cambiantes; aspiraciones de futuro y construcción de una vida con proyecto (JND, 2022).

A nivel comunitario, por ejemplo, se pueden considerar factores de riesgo: la desorganización comunitaria, la existencia de pautas culturales favorables al consumo, la baja percepción del riesgo y el fácil acceso a las sustancias. Por su parte, la existencia de redes sociales y sistemas de apoyo, de alternativas saludables en el uso del tiempo libre, y el desarrollo de la participación comunitaria, se enuncian como factores de protección en este nivel. (JND, 2022)

En cuanto al nivel familiar hay consenso (Becoña, 2002, Olivera, 2008, UNICEF, 2021) a la hora de postular que allí se encuentra el principal factor preventivo, sobre todo en la adolescencia. Como es sabido, se trata de una etapa de profundos cambios donde la presencia y el adecuado acompañamiento de los referentes adultos son fundamentales y habilitan el desarrollo de vínculos de confianza y seguridad que resultan primordiales para los jóvenes.

Olivera (2008) señala que los principales elementos de protección familiar son: estilos de educación, el modelo de conducta y las actitudes de los padres respecto al uso de drogas, el grado de involucramiento que implique la participación, el clima intrafamiliar positivo, el establecimiento de límites y apoyo de la familia, y los hábitos saludables. Entornos familiares contenedores, con estándares claros de conductas, atención e involucramiento con las situaciones y problemáticas de la adolescencia, se conformarán en un factor protector. La generación de fuertes lazos de confianza y seguridad, así como la implicación y dedicación de los padres se conceptualizan en tanto sinónimos de protección y freno de los jóvenes para el consumo de drogas.

Por su parte, Secades Villa (2011) enuncia, en relación a los factores de riesgo, que el desconocimiento de las actividades del hijo/a, la ausencia de normas claras en el funcionamiento familiar, así como la ausencia o imposición extrema o irracional de la disciplina supone un riesgo incrementado del consumo de drogas, entre otros comportamientos. También resultan claves los antecedentes familiares de uso y abuso de sustancias, la sobreprotección, falta de comunicación, dificultad para fijar límites.

Los datos demuestran que el uso de drogas, ya sea experimental, ocasional o habitual, se presenta en menor medida entre aquellos estudiantes que reportan que sus padres tienen un alto involucramiento con las actividades y situaciones de su vida cotidiana, respecto al grupo de estudiantes que tienen padres con bajo nivel de implicancia en estos aspectos de la vida de sus hijos (JND, 2020).

Olivera (2008), basándose en la teoría de la socialización primaria de Berger y Luckmann, (1968) -la cual expone que la socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez y por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad, siendo generalmente la familia quien cumple el papel de agente socializador primario de manera prácticamente exclusiva – plantea que el entorno familiar se establece como el escenario donde se generan los primeros vínculos con las drogas legales (alcohol, tabaco, medicamentos) e ilegales. Allí se da el primer aprendizaje de convivencia con estas y, por tanto, donde el potencial formativo e informativo de los padres incidirá en el vínculo que se establezcan con las drogas.

En la IX Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de Enseñanza Media (JND, 2022) se analiza específicamente la incidencia que tiene el consumo de tabaco, alcohol, cannabis y tranquilizantes a nivel hogareño en los comportamientos de los adolescentes. Se constata que el consumo de estas sustancias entre los estudiantes es mayor si en la casa alguien fuma tabaco, bebe alcohol, toma tranquilizantes o consume

cannabis, respectivamente. Por ejemplo, la experimentación con cannabis se triplica entre los estudiantes que viven en hogares donde hay consumo, llegando casi a un 60 % respecto a los que viven donde no se la consume, donde se presenta cerca de un 20% (p. 115).

En lo que respecta al ámbito educativo, diversos enfoques postulan que el sistema educativo oficia como factor de protección para el desarrollo del uso problemático de sustancias en jóvenes. Becoña (2002) enuncia que uno de los factores que clásicamente se ha indicado como de riesgo para el consumo de drogas es el fracaso escolar, desarrollando que muchas veces este no depende de la capacidad intelectual o de la posibilidad de aprendizaje del sujeto.

Para abordar las trayectorias educativas y desvinculación estudiantil de jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas en educación media superior se definió una aproximación mediante el enfoque de las representaciones sociales del estudio, por lo cual a continuación se presenta dicho concepto.

Representaciones Sociales

La teoría de las Representaciones Sociales es enunciada por Serge Moscovici en Francia en la década del 60, y los antecedentes teóricos a partir de los cuales se estructura este modelo, según el propio Moscovici, (como se citó en Mora, 2002) son tres influencias básicas: la etno psicología de Wundt (1900-1920), el interaccionismo simbólico de Mead (1982) y el concepto de representaciones colectivas de Durkheim (1898). La noción de representaciones sociales ha ido cobrando un lugar fundamental en las ciencias sociales, la psicología cognitiva, la educación y la comunicación social, ya que permite acceder a una serie de fenómenos múltiples que se observan y estudian a variados niveles de complejidad, individuales y colectivos, psicológicos y sociales (Gutiérrez, 2006).

Como explican autores como Sapiains y Zuleta (2001), Piña Osorio y Cuevas (2004) y Materán (2008), esta propuesta teórica viene de la mano de un movimiento dentro de la comunidad científica que se aleja de una perspectiva positivista, caracterizada por la búsqueda homogeneizante de explicaciones, de una única verdad, y comienza a dar posibilidad de comprensión y estudio a otras formas de conocer los fenómenos sociales. Como es sabido el símbolo, la imaginación, lo imaginario, eran rechazados como fuentes de conocimiento científicamente válido, lo cual ha generado distintas discusiones teóricas

que señalan los reduccionismos que implican estudiar la realidad social desde esta perspectiva, y proponen la necesidad de implementar diversos enfoques y metodologías que den cuenta de la complejidad que está en juego en la temática. Es así que esta teoría introduce una perspectiva centrada en el análisis del sentido común y de lo cotidiano, una modalidad específica de conocimiento social, valorando un enfoque de la construcción social de la realidad, es decir, propone comprender el carácter social, histórico y, a la vez, subjetivo de ésta. Dicha construcción teórica permite superar la separación sujeto-objeto, ya que la Representación Social representa a un objeto, y al mismo tiempo pertenece, es parte del mundo subjetivo de un sujeto. Toda Representación Social supone entonces un contenido (información, imágenes, actitudes, opiniones, etc.), que se vincula con un objeto y que refiere a un sujeto (individuo o grupo).

Moscovici (1961) señala que la Representaciones Sociales son un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los sujetos hacen inteligible la realidad, es un conjunto de conocimientos que le permiten al ser humano comprender e interpretar el mundo. Dicho enfoque rescata el carácter dinámico y activo del sujeto en la elaboración de las Representaciones Sociales, dado que las personas son concebidas como seres reflexivos, que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen, y no como entes pasivos, cuyo único papel sea el de reproducir. Es decir que para entender cómo los sujetos sociales actúan en su vida, para dar sentido a lo que hacen, es necesario indagar los significados y sentidos que éstos elaboran, ese significado surge de la interacción con el entorno de las diferentes experiencias que el sujeto va internalizando, de su contexto histórico y cultural.

Una autora que continuó desarrollando grandes aportes en relación a este enfoque fue Denise Jodelet, quien plantea que pueden pensarse como conjuntos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes, metáforas y actitudes con los que los actores definen las situaciones y llevan a cabo sus planes de acción. Jodelet (1989) define las representaciones como:

Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencias que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, y los

fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. (p. 472)

La autora señala que se trata de una forma de conocimiento elaborada socialmente, de carácter simbólico y significativa, constructivo y creativo que se relaciona con la identidad social. Lo que interesa entonces principalmente es la expresión e interpretación que los grupos hacen de los objetos sociales que le resultan de alguna manera significativos. En este sentido afirma:

Corresponden a una forma específica de conocimiento, el *conocimiento ordinario*, que es incluido en la categoría del sentido común y tiene como particularidad la de ser socialmente construido y compartido en el seno de diferentes grupos. Esta forma de conocimiento tiene una raíz y un objetivo práctico: apoyándose en la experiencia de las personas, sirve de grilla de lectura de la realidad y de guía de acción en la vida práctica y cotidiana. (Jodelet, 2011, p. 134)

Autores más recientes como Santos e Ichikawa (2018) y Manrique Tome (2022), refuerzan estos postulados al afirmar que el ser humano es un ser social y, por ende, su memoria no es individual, sino colectiva, sus vivencias están siempre vinculadas a un grupo y a un contexto social. Es así que las Representaciones Sociales son dinámicas, se reciclan e innovan constantemente, ya que son una forma de conocimiento práctico que se origina en las interacciones humanas, los procesos sociales y colectivos, con los intereses, los contextos y las necesidades que ello conlleva. Éstas permiten al individuo interpretar su vida y darle sentido, y sólo tienen sentido cuando se contextualizan en el entorno social en el que está inserto y en las relaciones sociales que allí se establecen.

Las Representaciones Sociales, para funcionar, se sirven de dos mecanismos: la objetivación y el anclaje. A través de la primera,

La intervención de lo social se traduce en el agenciamiento y la forma de los conocimientos relativos al objeto de una representación, articulándose con una característica del pensamiento social, la propiedad de hacer concreto lo abstracto formadora de imagen y estructurante. (Jodelet, 1989, p. 481)

En cuanto al anclaje, éste supone “la integración cognitiva del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, tanto de una parte como de otra” (Jodelet, 1989, p. 486).

De esta manera el anclaje implicará la incorporación de la novedad al aparato cognitivo, así como la interpretación de la realidad y orientación de las conductas de los sujetos. La inscripción de la novedad da cuenta de que las representaciones sociales no pueden ser entendidas por fuera del contexto social en el cual se emplean para guiar la acción de los sujetos.

Para Moscovici (1961), las representaciones sociales deben ser analizadas a partir de tres grandes dimensiones: la información (el contenido), el campo de la representación (la estructura) y la actitud (positiva o negativa) en relación con el objeto de la representación social.

El *campo de información* refiere al conocimiento que posee el grupo o la persona, con respecto al objeto de representación. Es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Esta dimensión otorga riqueza de datos o explicaciones sobre la realidad en las cuales los individuos pueden guiar su comportamiento. Siguiendo con Moscovici (1961), es preciso definir el concepto y las características del mismo, dado que son conocimientos que muestran particularidades en cuanto a su cantidad y calidad, carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito, trivialidad u originalidad.

El *campo de representación* expresa la organización del contenido en forma jerarquizada, permite visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas. En relación a este eje Moscovici (1961) advierte que remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación. Esta dimensión comprende los significados y creencias que se le asignan al objeto y que pueden ser diversos como juicios, aseveraciones, tipologías, creencias, elementos culturales (Jodelet, 1989). La misma remite al valor simbólico de la imagen como representación del individuo y de la sociedad, y cómo ésta se convierte en representación social de distintas épocas y contextos.

El *campo de actitud* es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Se puede considerar, por lo tanto, como el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, ya que permite observar la orientación global en relación con el objeto de la representación social. Este eje se conforma por expresiones de carácter evaluativo con relación al objeto

de representación de los significados que le son atribuidos, las posturas y acciones que se ejercen (Moscovici, 1961). Como profundiza Abric (1994), el rol de las representaciones sociales se sitúa a la vez al inicio y al final de los juicios, y de las conductas de los individuos y de los grupos con respecto a un objeto, a una situación o a un evento dado.

En síntesis, la Representaciones Sociales se definen como un sistema socio cognoscitivo, ya que:

Es el producto y el proceso de una actividad mental por la que un individuo o un grupo reconstituye lo real (...) No es un simple reflejo de la realidad, es una organización significativa que depende de factores contingentes, de las circunstancias, y de factores más generales que desbordan la situación. Es también un sistema para descifrar la realidad pues determina un conjunto de anticipaciones y expectativas. (Abric, 1994, p.13)

En esta línea Gutiérrez (2006) explica que las Representaciones Sociales son una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, una forma de conocimiento del entramado social, son la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen. Son los sujetos situados en un espacio y un tiempo, los sujetos en el sentido de una cultura, los que construyen las Representaciones Sociales.

Perspectiva Epistemológica

A partir de los diferentes referentes teóricos expuestos y de las decisiones metodológicas antes desarrolladas (Capítulo 2), se apuntó a transmitir la elección de una perspectiva de sujeto, como sujeto complejo, social, histórico, influido por su entorno, pero también con potencial transformador y activo. Tanto desde la lectura de las trayectorias como complejas - atravesadas por múltiples dimensiones, y basadas en la singularidad de cada sujeto -, desde el entendimiento de la desvinculación como un proceso, así como el consumo problemático como fenómeno multifactorial y dinámico, se apunta a esta comprensión de la(s) realidad(es). Complementando con la propuesta de las Representaciones Sociales, categoría que sostiene y promueve una lectura compleja, dialéctica y contextualizada, que apunta a trabajar con la realidad cotidiana que construyen

los sujetos como eje posible para comprender los fenómenos que se desarrollan en la vida de los sujetos, es decir, en el desarrollo de la sociedad.

Se considera este enfoque acorde a la perspectiva epistemológica propuesta por Edgar Morín, quien crítica al paradigma simplista y reduccionista, y plantea un pensamiento *complejo*. Morin (2011) propone integrar la incertidumbre desde la perspectiva científica hacia una nueva racionalidad incorporando lo imprevisto. Articular saberes y pensar al sujeto en toda su complejidad, en todas sus dimensiones, ya que la perspectiva simplista no alcanza para pensar al sujeto. Revaloriza la contradicción en la vida cotidiana, en lo social, en lo humano, el desorden y la transformación. El pensamiento complejo no es omnisciente, es local, no es completo, implica aceptar que hay incertidumbre, no es resignado, se lanza a la aventura incierta. Aprender a vivir con incertidumbre y privilegiar la estrategia es una perspectiva de conocimiento y política digna de humanidad planetaria.

CAPÍTULO 5: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo expresa los *resultados* obtenidos a partir del trabajo de campo que se llevó a cabo mediante el diseño metodológico propuesto (capítulo 2), así como la *discusión* de los mismos a partir de la revisión de estudios previos (capítulo 3) y de los referentes teóricos seleccionados (capítulo 4).

En primer lugar, se realiza la presentación de los datos personales de los entrevistados: sexo, edad, lugar de nacimiento, lugar de residencia y etapa del tratamiento que se encuentran cursando.

En segundo lugar, se presentan tres apartados dando respuesta a los tres objetivos específicos que estructuraron la presente investigación: indagar y analizar la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes y en el proceso de desvinculación educativa; identificar y describir las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes; analizar la relación existente entre

las representaciones sociales de estudio identificadas con las trayectorias educativas, incluyendo sus proyecciones a futuro.

Esto se desarrolla a partir de las diferentes dimensiones y variables propuestas para su indagación, construidas desde los referentes teóricos (capítulo 4), y como se especificó en diseño metodológico (capítulo 2), también desde de los emergentes del campo. A modo esquemático se presentan dichas dimensiones y sus respectivas variables, las cuales serán desarrolladas posteriormente en cada apartado:

-*Dimensión (1) caracterización del consumo de sustancias psicoactivas*, con las siguientes *variables*: percepción de factores personales y vinculares asociados al inicio del consumo; identificación del consumo como problema e identificación y caracterización de la sustancia principal de consumo.

-*Dimensión (2) caracterización de las trayectorias educativas*, con las siguientes *variables*: nivel de escolarización; motivos de desvinculación educativa; visualización de aspectos institucionales que inciden en la desvinculación educativa; percepción de factores vinculares que inciden en la desvinculación educativa: familia y grupo de pares; y trayectoria educativa y consumo problemático de sustancias psicoactivas.

-*Dimensión (3) campo de información*, con las siguientes *variables*: construcción del concepto de estudio y características del concepto de estudio.

-*Dimensión (4) campo de representación*, con las siguientes *variables*: significados, creencias e imágenes.

-*Dimensión (5) campo de actitud*, con sus *variables*: valoración de la trayectoria educativa y proyección y acciones que se proponen en relación al estudio.

-*Dimensión (6) aspectos vocacionales*, que se considera novedosa, dado que surge a partir del trabajo de campo.

Datos personales de los participantes del estudio

Todos los entrevistados son usuarios del Centro IZCALI, se encuentran realizando tratamiento y rehabilitación por el uso problemático de sustancias psicoactivas. De los 20 entrevistados, que corresponde al 100%, el 10% son de sexo femenino y 90% de sexo masculino. Esto responde a las características de la población del Centro, que es

mayormente masculina, lo cual se relaciona directamente con los datos antes expuestos (capítulo 1, *construcción del problema de investigación*), en cuanto a que el consumo de los hombres es mayor que el de las mujeres para todas las sustancias psicoactivas (excepto psicofármacos).

En relación a las edades se encuentran distribuidos entre 18 y 29 años. En cuanto al lugar de nacimiento la mayoría nació en Montevideo (77%) y una minoría en el interior del país (23%), concretamente en departamentos como Colonia, Canelones, San José, Cerro Largo y Tacuarembó. Por otra parte, en cuanto a su lugar de residencia actual, se presentan porcentajes con paridad entre Montevideo (60%) y el interior del país (40%). Dentro de la capital se destacan los siguientes barrios: Manga, Nuevo París, Cerro, Maroñas, Pocitos, Conciliación, Chacarita, La Teja, Tres Ombúes y Cordón. Cabe aclarar que los usuarios que residen en el interior se trasladan a Montevideo para concurrir al Centro IZCALI.

En relación al tratamiento que se encuentran realizando, este Centro propone un programa terapéutico organizado en fases progresivas (explicitadas en el capítulo 1, *construcción del problema de investigación*), a este respecto, cabe mencionar que los entrevistados se encontraban transitando diferentes fases, las cuales se encuentran distribuidas de la siguiente manera: fase 1 un 18%, fase 2 un 46%, fase 3 un 18% fase 4 un 18%. Este ítem no fue considerado para la selección de la muestra, pero se considera relevante mencionarlo dado que hace referencia a las características de los entrevistados en relación a su tratamiento. Como reflejan los datos casi el 50% de los participantes se encuentra en la etapa de integración.

Análisis de la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes y en el proceso de desvinculación educativa

En este apartado se abordará el objetivo 1, para ello, se proponen dos dimensiones de análisis con sus respectivas variables. Los resultados y discusión de los mismos serán

presentados en base a este criterio.

Una primera dimensión propone *caracterizar el consumo de sustancias psicoactivas* con las siguientes *variables*: percepción de factores personales y vinculares asociados al inicio del consumo; identificación del consumo como problema, e identificación y caracterización de la sustancia principal de consumo.

Una segunda dimensión propone *caracterizar las trayectorias educativas* con las siguientes *variables*: nivel de escolarización; motivos de desvinculación educativa; visualización de aspectos institucionales que inciden en la desvinculación educativa; percepción de factores vinculares que inciden en la desvinculación educativa: familia y grupo de pares; y trayectoria educativa y consumo problemático de sustancias psicoactivas.

DIMENSIÓN (1): caracterización del consumo problemático de sustancias psicoactivas

Aquí es preciso recordar la perspectiva compleja que se selecciona para abordar el consumo problemático de sustancias, propuestas por OEA, CICAD (2020) y JND (2016) definiéndolo como un fenómeno multifactorial, no lineal y de etiología diversa, siendo dinámico, vinculado con factores de índole tanto personales como sociales, así como también económicos, políticos y culturales. Esta selección responde a la importancia de considerar aspectos tanto subjetivos como sociales y del contexto del sujeto, visualizando esa *relación* con la sustancia como problemática.

VARIABLE: percepción de factores personales y vinculares asociados al inicio del consumo

Edad de inicio

Todos los entrevistados expresan un primer contacto con las sustancias en la adolescencia. Se observa un rango etario de 12 a 18 años para el inicio del proceso de consumo de sustancias psicoactivas, comenzando -la mayoría- con cannabis y alcohol, para luego continuar con las diferentes sustancias que fueron planteadas como sustancia de preferencia o principal (pasta base, cocaína, drogas de síntesis, como se desarrollará más adelante). De este modo, se puede ver que la edad de inicio de consumo de sustancias

coincide con el curso de sus estudios de Educación Media. Este dato se retomará más adelante al relacionar aspectos de la trayectoria educativa y del proceso de desvinculación con el consumo de sustancias.

Este resultado puede relacionarse con los datos recabados en la IX Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de Enseñanza Media (JND, 2022). Como se expresó, algo más del 90% consumió alguna sustancia psicoactiva alguna vez en la vida y en relación a la edad de inicio los datos reflejan que, para el alcohol, las bebidas energizantes y los tranquilizantes (sin prescripción médica) el promedio de edad de inicio se sitúa en torno a los 13 años, por su parte, para cannabis la edad promedio es 14 años, cocaína 15 años y éxtasis 16 años. Esto resulta preocupante dado que la adolescencia es una etapa clave en el desarrollo integral del individuo y éste puede verse alterado e incluso interrumpido en diversas áreas por el uso sistemático de sustancias. Además, el inicio precoz constituye un factor de riesgo de consumos problemáticos durante la vida adulta.

Principales motivos

Se exponen a continuación los principales motivos que los entrevistados adjudican para el inicio del consumo de sustancias, sean tanto personales, como la desinformación y curiosidad; como vinculares, en relación a la familia, “el consumo como escapatoria”, el consumo en el hogar y antecedentes familiares, y el grupo de pares, desde la necesidad de “pertenecer”.

Desinformación y curiosidad

Se trata de la curiosidad propia de la adolescencia, deseos de conocer y de buscar nuevas experiencias; por su parte, la desinformación está en lo que respecta a la sustancia y sus efectos, así como de las consecuencias del consumo. Dicha combinación de factores resulta relevante ya que, a la necesidad de nuevas experiencias se le agrega la falta de información concreta sobre las sustancias psicoactivas, llevando al joven a tomar decisiones o realizar acciones sin un respaldo adecuado, lo cual genera mayores posibilidades de consecuencias negativas.

Aquí resulta pertinente recordar lo expuesto por Laespada, Iraurgi y Arostegue (2004), quienes mencionan que, dentro de los factores de riesgo para el inicio del consumo, los aspectos personales que están en juego son las características internas del individuo,

su forma de ser, sentirse y comportarse, la edad, la personalidad, las habilidades sociales de que dispone, así como las actitudes, los valores y las creencias hacia las drogas.

Algunas citas representativas:

E1F: *“Cuando probé no sabía realmente en lo que me estaba metiendo, yo desconocía totalmente lo que era el consumo. La droga no lo conocía, nunca la había visto, nunca había estado con una persona que estuviera bajo consumo, no lo veías en esa etapa ni siquiera en las películas”.*

E9M: *“Mayormente por una cuestión de desinformación, yo empecé a consumir a los 13, y empecé a vivir y a encontrarme con la vida y con el mundo sin tener información de nada...y a su vez siempre fui una persona muy curiosa y de querer probar esto y lo otro, y cuando quise acordar ya estaba hasta las manos”.*

El consumo como escapatoria

En los presentes resultados se visualizan elementos relacionados con la percepción de carencia afectiva y falta de atención por parte de su entorno familiar cercano, el rechazo y menosprecio, sentirse solo y la falta de límites, entre otros. En esta línea, resultan relevantes los postulados de diversos autores como Becoña (2002), Olivera (2008), Fernández Pena (2008) y UNICEF (2021), cuando afirman el papel que juega la familia como factor de protección o de riesgo en el desarrollo del consumo problemático de sustancias psicoactivas en adolescentes, siendo el principal agente de socialización del sujeto. En lo que respecta específicamente al fenómeno del consumo, plantean ciertos elementos fundamentales del entorno familiar, como los estilos de educación, el modelo de conducta, las actitudes de los adultos referentes respecto al uso de drogas, el grado de involucramiento, el clima intrafamiliar y las funciones de control y apoyo de la familia, así como los hábitos saludables y los modelos vinculares. Esto reafirma lo expresado por la JND (2022) cuando exponen que el nivel de involucramiento y participación por parte de los padres en la vida cotidiana de los jóvenes se considera un factor de protección.

Algunos fragmentos representativos:

E3M: *“Al principio no me daba cuenta, pero muchas cosas, como haber carecido de cariño, rechazo, menosprecio y bueno, el sentirme solo”.*

E4M: *“Creía que estaba solo, nadie me prestaba atención (...) que yo pedía permiso para tal cosa y era: “Sí...anda y vení cuando quieras”.*

E5M: *“Mi madre corte que...me daba más libertades... ¿Entendés? Y yo esas libertades las aprovechaba... me iba con amigos que no tenía que estar, y ahí arrancó mi consumo a los 13 años”.*

Los entrevistados asocian el inicio del consumo a una solución o escapatoria a sentimientos de enojo, culpa, angustia, soledad, así como para enfrentar el sufrimiento relacionado con experiencias de abuso, violencia, vivencias traumáticas:

E14M: *“...Creo que fue más por la soledad, me sentí muy solo, no tenía a mi mamá, porque falleció cuando tenía un año y me crió mi padre (...) entonces uno se sintió muy solo y uno se fue haciendo solo”.*

E4M: *“Siempre era pelea entre nosotros por discusiones boludas, yo me cegaba y le intentaba pegar, le pegaba...y ya anteriormente a eso, ella [madre] sufría abuso de mi padre, y yo viví todo eso... de lo único que me acuerdo es de eso, de cuando él le pegaba y yo saqué esa actitud de él, de comportarme así...siempre quería pelear con alguien”.*

E6M: *“Se despertaron algunas cosas de la infancia también... yo tenía un grupo de amigos y tengo dos tíos que son mayores, hermanos de mi mamá ...que abusaban de varios de ellos (...) yo me lo había olvidado, y empecé a recordar en sueños, y no sabía qué tan real... si era un sueño o por qué soñaba eso... y después recordé”.*

E17M: *“Yo creo que... hubo algo que sembró un dolor dentro de mí, de chico (...) esas cosas creo que son las que me generaron una angustia que no pude tratar y que me llevó al consumo, creo yo. Un dolor que fue sembrando en mí como una... rebeldía, que mi madre no supo manejar”.*

Consumo en el hogar y antecedentes familiares

Continuando en esta línea cabe mencionar que resulta relevante en este proceso el consumo presente en el hogar, el consumo de sus familiares y la naturalización del mismo, principalmente el alcohol. A este respecto, el principal resultado apunta que el 96% de los entrevistados tiene antecedentes de consumo problemático de sustancias en sus familias, esto se observa en diversas líneas generacionales (abuelos, padres, tíos, hermanos, primos), así como de diversas sustancias.

Como explicaba Laespada, Iraurgi y Arostegue (2004), hay diversos estudios que confirman la relación entre el consumo o ex consumo de los familiares más directos (padres, madres, hermanos y pareja) y el consumo del joven. Incluso, retomando datos expresados en la IX Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de Enseñanza Media (JND, 2022), se debe recordar que el consumo de tabaco, alcohol, tranquilizantes y cannabis entre los estudiantes es mayor si en la casa alguien fuma tabaco, bebe alcohol, toma tranquilizantes o consume cannabis, respectivamente. Como ya se mencionó, por ejemplo, la experimentación con cannabis se triplica entre los estudiantes que viven en hogares donde hay consumo (59,1%) respecto a los que viven donde no se la consume (20,6%).

Lo antes mencionado puede relacionarse con los aportes de Olivera (2008), quien explica que el entorno familiar se establece como el escenario donde se generan los primeros vínculos con las sustancias (tanto legales e ilegales), es decir, donde se desarrolla el primer aprendizaje de convivencia con estas y, por tanto, el rol, actitudes y comportamientos de los padres incidirá en el vínculo que se establezcan los jóvenes con las mismas.

Algunas citas que resultan enriquecedoras:

E10M: *“Me gustaba mucho la plata, era ambicioso igual que mi padre... mi padre estuvo preso tres veces, esta última por tráfico de armas... pero ta, siempre hacía miles de dólares, y yo decía... si él puede ¿por qué yo no?”*

E12M: *“Un día leí un libro y me puse a pensar que repetía todos los patrones de mi madre y de mi padre... episodios como que mi padre esté borracho y yo tener 12 años y yo ir manejando por la ruta... Cosas así...”*

Pertenecer

Es recurrente también la importancia de pertenecer a un grupo relacionando el inicio del consumo desde un punto de vista social. Nuevamente aquí resulta pertinente recordar los aportes de Laespada, Iraurgi y Arostegue (2004), cuando enuncian que el grupo de pares puede oficiar como factor de riesgo, dependiendo de la naturaleza social del grupo de amigos del sujeto. A continuación, algunas citas de entrevista que reflejan lo antes expuesto:

E4M: *“Yo consumía estando con las personas que consumen y no me sentía igual que ellos si yo no consumía, entonces tenía que hacerlo”.*

E11M: “Podría decir que arranqué con la marihuana por no quedar afuera de un entorno, en la sociedad, y después seguí con ese entorno y eso me llevó a otra sustancia, y así terminé”.

E17M: “Los pibes que paraban en la esquina consumían y creo que fue para no ser menos, me trataban de gil porque yo no fumaba y empecé, un poco curiosidad y después me gustaba”.

Este aspecto será retomado más adelante en el presente capítulo al abordar la influencia del grupo de pares en las trayectorias educativas (dimensión *caracterización de la trayectoria educativa, variable percepción de factores vinculares que inciden en la desvinculación educativa*).

VARIABLE: identificación del consumo como problema

El principal resultado indica diversos argumentos que apuntan en una dirección clara a la hora de pensar el consumo como un problema: éste afecta la totalidad de la vida cotidiana. Algunas de las diferentes áreas que involucra en palabras de los entrevistados: necesidades básicas; aspectos sociales, laborales y educativos; malestar físico, psicológico y emocional; una modalidad de consumo que va de lo social a lo individual y los aspectos ilícitos y antisociales relacionados con el consumo.

Tal como se mencionó en el apartado de referentes teóricos, el uso problemático de sustancias psicoactivas implica una relación del sujeto con la sustancia que produce consecuencias negativas para la persona o su entorno, ya sea por la cantidad, la frecuencia o la situación biopsicosocial de la persona. Conlleva alteraciones tanto físicas, psíquicas, vinculares y sociales, así como la incapacidad para cumplir obligaciones e incluso problemas con la ley ligados a la utilización de una sustancia. Se pauta que el vínculo con las sustancias adquiere mayor importancia que otras conductas antes consideradas como más relevantes para la persona, y el consumo pasa a convertirse en una conducta en torno a la cual se organiza la vida cotidiana. Suárez y Ramírez (2014) lo enuncian desde su característica *envolvente* en la vida de los sujetos. Por su parte, el estudio de Oliva, Parra, Sánchez (2008) expone la influencia del consumo de sustancias en el desarrollo integral de los jóvenes al abordar el ajuste psicológico y conductual, siendo que los jóvenes que desarrollaron un consumo ascendente demostraron problemas de conducta más frecuentes que los jóvenes que solo tuvieron consumo experimental.

Algunas citas de entrevista que ejemplifican lo antes expuesto:

Necesidades básicas

Se ven alteradas las necesidades básicas de alimentación, sueño e higiene, repercutiendo de manera negativa en la persona:

E19M: *“Empecé en el trabajo, me dormía, esas cosas, uno deja de bañarse y de afeitarse, todo por la droga”.*

E12M: *“Yo antes tenía consumo 24/7, me dormía con consumo en la mesa, que ya no me daba más el cuerpo, llegue a estar 8 días despierto”.*

E10M: *“Imagínate que entré [en referencia a IZCALI] pesando 49 kilos, al mes ya tenía 15 kilos más (...) comer todos los días, las cuatro comidas, como se debe...antes no comía, pasaba días sin comer ni dormir”.*

Aspectos sociales, laborales, educativos

Se ven afectadas las actividades y/o responsabilidades sociales y laborales, esto los lleva a alejarse de los vínculos, perder el trabajo y desvincularse del sistema educativo.

E2M: *“Hasta que no pude, eran tantas las sustancias que consumía y empezó afectar mi vida cotidiana, empecé a perder vínculos, alejarme de la gente, perder el trabajo, dejar el estudio”.*

E7M: *“Porque ya había perdido un montón de trabajos, había perdido un montón de vínculos, estaba ensimismado, no me levantaba si no consumía”.*

E14M: *“Porque vi que era todos los días y no podía sostener nada, no podía sostener un trabajo, la relación en mi casa, me fui de mi casa, el estudio”.*

Malestar físico, psicológico, emocional

Los entrevistados perciben que el consumo está afectando negativamente en estas áreas cambiando su forma de ser, su estado de ánimo, su percepción de sí mismo. A pesar de ello y de esa sensación de malestar generalizado y padecimiento no pueden dejar de consumir.

E17M: *“Ya entendí que siempre me lleva a lo mismo, al sufrimiento, a ser denigrado, a padecer, espiritualmente, mental, físico, todo, todo y no quiero más eso”.*

E4M: *“Nunca lo dejé, continué, y después fue afectando en mi humor, ya no era el mismo de antes, con la alegría de antes, siempre pasaba enojado, siempre peleaba con mis hermanas”.*

El consumo de sustancias los posiciona en un lugar de imposibilidad de decisión propia, la sustancia logra un efecto de alienación tal que la persona no es consciente ni libre en sus actos y elecciones:

E8M: *“Porque yo era esclavo de la sustancia, la sustancia estaba por sobre cualquier actividad, sobre cualquier afecto, era prioridad. Hoy, viéndolo en perspectiva, me doy cuenta que no tenía capacidad para elegir... era totalmente dependiente de la sustancia, pensaba sólo en la sustancia, dedicaba mi sueldo a la sustancia, había perdido la manera de vincularme con las personas... y conmigo mismo, no había sobriedad”.*

En esta línea, se observa una percepción de lo enfermo y lo no - humano de la persona en el contexto del consumo problemático:

E12M: *“Entonces un día...estaba sentado en una silla, con consumo adelante, bastante, lleno de barba, pelo largo y me dije “¿En qué me convertí?” (...) Cuando arranqué con el inhalable fumable [pasta base de cocaína] que directamente te convierte en un bicho, que no querés salir ni de tu casa (...) Todas las drogas son malas, pero tienen efectos diferentes, el inhalable fumable [pasta base de cocaína] es una droga que te deja muerto en vida...yo caí en la trampa, no perdona clase social, ni la mente más inteligente, ni nada”.*

En contraposición, aluden a la lucidez que implica *estar limpio*, con ejemplos tales como recordar nombres, mejorar en la caligrafía, sentirse vivos, personas activas, con proyectos; lo que hace que quieran volver a ese estado, volver a re/encontrarse con ellos mismos:

E12M: *“Ahora estoy retomando mis proyectos que los había perdido y también acá en la comunidad [en referencia a IZCALI], ponele ahora tuve un taller y le hice un aporte al compañero, gracias a ese aporte fue el taller... eso es muy lindo, uno se pone contento (...) hasta me acuerdo los nombres de los hijos de mis compañeros, cosas así (...) es algo que me hace sentir vivo”.*

Modalidad de consumo: social e individual

Por otra parte, en relación al consumo como problema se observa el proceso de pasar de consumir de forma social y compartida, a consumir solo. Esto indica que el vínculo con la sustancia deja de ser por diversión, o por pertenecer a un grupo, como lo fue en un inicio; ahora el vínculo es únicamente entre el sujeto y la sustancia y se volvió un problema.

E15M: *“El problema fue cuando empecé a consumir solo, creo que ahí se genera el problema, cuando deja de ser social, y ya es uno solo, encerrado, esperando que todo el mundo se vaya”.*

E17M: *“Me llevó a aislarme, yo cuando consumo no miro para ningún lado, soy yo y la droga, y chau”.*

E8M: *“Ahora a lo último estaba en situación de calle y vivía en un lugar abandonado, estaba con dos o tres personas y consumía con ellos o solo, pero en mi carrera de consumo empecé a aislarme y consumía solo, en mi peor etapa consumía solo... Llegas a un punto que la sustancia está por delante de todo, inclusive de tus compañeros de consumo, te alienás tanto, es bastante oscuro, te volvés ... ahí llega un punto que la sustancia importa, pero no importa el lugar, no importa con quién, no importa nada”.*

Lo ilícito y antisocial

Por último, la relación del consumo de sustancias con diversas actividades ilícitas y conductas antisociales, desde el robo de pertenencias u objetos de su propio hogar hasta la venta de sustancias o robos de mayor envergadura, generan problemas legales. Debido a esto aparecen situaciones de amenazas y violencia en relación a las deudas contraídas, e incluso algunos entrevistados han llegado a estar en situación de calle, sea por razones económicas, familiares o legales vinculadas a su consumo. En la actualidad, al encontrarse en tratamiento, pueden asumir sus actos y recordarlo como experiencias negativas, donde hicieron daño a su entorno.

Tal como enuncia la JND (2019), el uso problemático es aquella forma de relación con las sustancias que produce consecuencias negativas para la persona o su entorno. Dentro de sus posibles manifestaciones se encuentra el desarrollar problemas con la ley ligados a delitos relacionados al consumo, y problemas interpersonales o sociales persistentes o recurrentes causados o agravados por el uso de la sustancia,

considerándose el área jurídico legal como parte de las esferas que pueden verse afectadas.

Algunos fragmentos de entrevista que reflejan lo antes dicho:

E4M: *“Después empezaron a faltar cosas en casa... ya sea plata, ropa, cosas de cocina, de todo todo todo... y siempre era yo... Mi madre no podía dejar la billetera ahí nomás que ya yo tenía ese pensamiento... Mi hermana llegó a tener una alcancía y yo se la destrocé... y ta de todo, fue feo”.*

E5M: *“Dejaba bolsas de plata ahí y yo agarraba mil pesos ponele y me iba a consumir, en moto, de repente dejaba la moto y al otro día la levantaba de vuelta con plata... y ahí vi que yo... que era un consumo problemático... Yo también vendí sustancias... Abundante, y no un papel ponele, sino de pedazos de a kilo ... en cantidad”.*

E8M: *“Llegué a una situación a la que nunca había llegado, tuve un problema con la ley y estuve muy cerca de ir a prisión”.*

VARIABLE: identificación y caracterización de la sustancia principal de consumo

Si bien todos los entrevistados presentan poli consumo, ellos identifican una sustancia de preferencia o principal. En relación a esto, los resultados reflejan una fuerte presencia de la pasta base de cocaína (63%) seguida por la cocaína (27%), apareciendo también en menor medida sustancias como drogas de síntesis y crack (ambas con 5%). Como se mencionó, estas sustancias pueden clasificarse por sus efectos sobre el sistema nervioso central, observándose en este caso la primacía del consumo de sustancias con efectos estimulantes, dado que la cocaína y sus derivados (pasta base, crack) pertenecen a esta categoría. En menor medida aparecen las sustancias con efectos perturbadores, en este caso, drogas de síntesis. Se recuerda (JND, 2019) que las estimulantes aceleran el funcionamiento habitual del sistema nervioso central provocando un estado de activación que puede ir desde la euforia, dificultad para dormir, desinhibición, inquietud, hiperactividad, irritabilidad, excitación motora, agresividad y agitación. Para la presente investigación, esto resulta relevante, dado que estos efectos pueden relacionarse directamente y ser determinantes en la relación que desarrolla el joven con las actividades de índole educativa.

El consumo de todos los entrevistados, más allá de la sustancia, presenta una frecuencia diaria, lo cual explica el impacto en la vida cotidiana de la persona, desde todas sus esferas.

Respecto a la vía de administración de la sustancia principal coinciden en la vía de ingreso al organismo por sustancia: pasta base fumada, cocaína inhalada, drogas de síntesis de forma oral y crack fumado.

DIMENSIÓN (2): CARACTERIZACIÓN DE LA TRAYECTORIA EDUCATIVA

En relación a las trayectorias educativas, cabe recordar lo expuesto por Terigi (2009) y Greco (2015) y la necesidad de abordarlas siempre desde un enfoque que contemple la heterogeneidad de las cronologías, la singularidad de los individuos y su contexto. Retomando los aportes de Kaplan y Fainsod (2001) y su *concepción dialéctica* de las trayectorias se incluirán en el análisis aspectos como los factores institucionales y vinculares, así como la influencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en sus trayectorias educativas y en el proceso de desvinculación, relacionando de esta forma aspectos estructurales, contextuales y subjetivos. Se entiende que la trayectoria de vida y educativa están entrelazadas y deben abordarse desde una perspectiva integral.

VARIABLE: nivel escolarización

La totalidad de los entrevistados se encontraban desvinculados del sistema educativo al momento de la participación en la investigación. En cuanto al nivel de escolarización alcanzado: un 80% cuenta con Educación Media Superior incompleta y un 20% cuenta con Educación Media Básica incompleta, es decir que cursaron y se desvincularon en algún momento de cada una de las etapas mencionadas. Cabe aclarar que, si bien en sus trayectorias educativas aparecen en algunos casos ciertos trayectos recorridos en instituciones de educación privada, en la totalidad de los casos abordados, la desvinculación se presenta cursando en educación pública.

Se trata entonces de *trayectorias reales no encauzadas* tal como expresa Terigi, (2009), las cuales denotan que no todos los recorridos son iguales ni se ajustan a lo pautado por el sistema educativo, ya que, por diferentes elementos y factores, la trayectoria se da de forma variable y heterogénea. Se debe recordar que el dato aportado por INEED (2023) expresa que, en promedio, a los 24 años un 50% de la población del país no ha logrado culminar la Educación Media Superior.

VARIABLE: motivo desvinculación

Los entrevistados adjudican los motivos de desvinculación fundamentalmente a dos razones: consumo de sustancias psicoactivas y actividad laboral; divididas estas percepciones de igual forma con un 40%, mientras que un 20% consideran que se desvincularon por otros motivos, tales como dificultades económicas para cubrir gastos de diversa índole (útiles para el estudio), situaciones familiares (cuidar de hermanos menores), o por otros intereses (el deporte, por ejemplo). Estos últimos no se desarrollarán dado que no hacen a los objetivos de la presente investigación.

Al hablar de desvinculación se la entiende como el resultado de un proceso multicausal en el que participan diversos factores y actores, y no como un hecho aislado y descontextualizado que el estudiante ejecuta en un momento determinado. Por tanto, no se pretende abordar a los jóvenes como *desertores* del sistema educativo, sino aportar a la comprensión de este *proceso*. Además, resulta relevante recordar, como expresó Román (2013), que el joven se desvincula no solamente del centro educativo sino del sistema, lo cual ubica al estudiante fuera del proceso educativo, así como también de las redes sociales y demás vínculos.

Cabe recordar estudios precedentes que abordan motivos de desvinculación del sistema educativo, por ejemplo, Carabelli, Cabrera y Hernández (2010), quienes enuncian factores tales como: adaptación, rendimiento, aspectos familiares, violencia estudiantil, desinterés, situación laboral, pareja, salud, género, aspectos institucionales y ausentismo. Así como Román (2013) que plantea la presencia de factores exógenos del sistema escolar, tales como las condiciones de pobreza y marginalidad, el inicio de actividad laboral temprana o vulnerabilidad social, incluyendo intereses y problemáticas propias de la juventud, tales como el consumo de alcohol y drogas, o el embarazo adolescente que incitan al joven a establecer otras prioridades ante el estudio.

Desvinculación por consumo de sustancias psicoactivas

Respecto a la desvinculación asociada al consumo, se expresa en diferentes formas: no asistiendo al centro educativo, asistiendo al centro y no entrando a clase, entrando a clase y encontrándose con dificultades para concentrarse, atender y participar. Esto denota cómo el consumo afecta a nivel motivacional, el *no tener ganas de nada* más allá de la sustancia. El consumo se torna lo principal y la vida se articula en torno a esto, volviéndose la prioridad, dejando de lado otras actividades. Recordando nuevamente a

Suárez y Ramírez (2014) el consumo se desarrolla de manera *envolvente* en la vida de la persona, y el vínculo con la sustancia es lo que rige el accionar del sujeto.

Aquí pueden retomarse los resultados de la presente investigación, así como los datos expuestos por la JND (2022) mencionados en la dimensión *caracterización del consumo problemático de sustancias psicoactivas*, variable: *percepción de factores personales y vinculares asociados al inicio del consumo*, respecto a la edad de inicio de consumo de sustancias, la cual coincide con el curso de sus estudios de Educación Media. Esto resulta fundamental a los efectos de la presente investigación dado que el 40% percibe que uno de los motivos que los llevó a desvincularse de los centros de enseñanza fue el hecho de consumir.

Entender esto en palabras y discursos propios de personas que atravesaron esa vivencia resulta enriquecedor para la comprensión de cómo el consumo juega su papel en el proceso de desvinculación del sistema educativo:

E2M: *“En el principio por consumir, tanto cuando decidí no cursarla por consumir fumable [marihuana] en la puerta como después cuando la tenía eximida con 8, o sea era una prueba fácil de salvar, y me dormí por estar unos días de gira antes, no fui al examen y después la abandoné por el consumo”.*

E7M: *“El consumo... yo estaba para cualquiera, no estaba para estudiar, y fumaba porro ahí en el liceo, eso te sacaba de foco y ta dejé... fui dejando”.*

E18M: *“Porque cuando terminó ese año yo ya empezado con el fumable [marihuana] y ya me hacía los efectos de querer estar todo el día en la nebulosa, en la fantasía del fumable... no me dio la capacidad de darme cuenta de que el estudio iba a ser la herramienta más fuerte que uno puede tener”.*

Desvinculación por actividad laboral

En aquellos entrevistados que inician sus primeros empleos en la etapa en que están cursando sus estudios de Educación Media se visualiza que la actividad laboral cobra prioridad ante el estudio. Sin embargo, resulta relevante que, en muchos casos, esto se debe a la necesidad de tener dinero para poder consumir, lo cual resalta nuevamente la influencia del consumo de sustancias, tal vez de forma más indirecta pero igual de notoria, en la decisión de la desvinculación.

Algunas citas representativas:

E6M: *“Trabajar... o sea no por necesidad de la casa, era una necesidad mía, yo quería tener mis propias cosas... Ya estando en quinto, salía a bailar, salía con chicas, y quería tener lo mío, y ta fue una de las peores decisiones, porque no me iba mal en el liceo”.*

E11M: *“Yo más que nada quería la plata... sinceramente no era para decirle “toma mamá, paga la luz”, era para que llegue el fin de semana y tener para gastar en sustancia, con mis compañeros de consumo”.*

VARIABLE: visualización de aspectos institucionales que inciden en la desvinculación educativa

Se analizan los discursos de los entrevistados y surgen aspectos de índole negativa, así como elementos de evaluación positiva hacia las instituciones por las que transitaron.

En relación a los **aspectos negativos** se evidencian críticas a planes, valoración de ciertas áreas de conocimiento en desmedro de otras, diferencias en el trato hacia los estudiantes en relación a su situación socioeconómica, y el pasaje de educación primaria a secundaria como un cambio significativo, difícil de sobrellevar.

Como se explicitó anteriormente el sistema educativo formal cumple un papel relevante en la educación del niño y del adolescente, y posee una capacidad transformadora en relación a creencias, valores, expectativas, pautas de conducta. Retomando a Fernández (1994), es relevante recordar que las instituciones producen subjetividad, penetran y operan en el interior del sujeto, en su imaginario y accionar, en sus decisiones y perspectivas; a su vez, la institución educativa cumple con una cierta función específica de transmitir cultura, lo socialmente aceptado y valorado, y los conocimientos seleccionados a ser transmitidos. Estos postulados denotan la relevancia de la institución como tal en el desarrollo de las trayectorias educativas y, por ende, en el proceso de desvinculación. A su vez, los aportes de Greco (2015), refuerzan la necesidad de contemplar la cuestión institucional, y abordar dos espacios y dos tiempos: los sujetos y la institución escolar, no es uno u otro, son ambos a la vez.

Román (2013) recuerda la diversidad de autores que postulan la *responsabilidad institucional* en este proceso refiriéndose principalmente a condiciones, situaciones y

dinámicas que al interior del sistema tornan compleja y conflictiva la permanencia de los estudiantes en la escuela y el liceo. Terigi (2009) por su parte, plantea que hay situaciones institucionales que pueden producir riesgo educativo, por ejemplo: la organización de la escuela, las conductas poco profesionales de los docentes, la falta de espacios para apoyo escolar y actividades extra clase, la ausencia de situaciones en las que los adolescentes puedan tomar la palabra, etc.

Algunas citas representativas:

E6M: *“Todo en la vida va cambiando, pero la enseñanza sigue igual. Ponele yo tenía compañeros que dibujaban excelente o eran buenos con la guitarra y capaz que la forma de enseñarles a ellos era otra, más allá de que tenes que enseñarle el 2 por 2, pero darle otras herramientas, no solo porque se saquen bajo en filosofía, dejarlos relegados”.*

E5M: *“A mí me ha pasado también, como dificultad, que las maestras no son lo mismo con todos los compañeros: hacen diferencia, por ejemplo, te veían un poquito mal vestido y ya era... te pisaban capaz, y veían a otro con la moñita perfecta, derechita y ya era el preferido de la maestra”.*

E12M: *“Fue un cambio drástico [pasaje de primaria a secundaria], porque me di cuenta que sí tenía que estudiar (...). En la escuela, empatía, razonable y buena conducta, no era mucha ciencia, en el liceo había materias que no me gustaban (...) y después empecé a conocer distintos vínculos, buenos y malos... empezó la época de cumpleaños de quince, noviazgos... y ta de un día a otro se me disparó todo, como te conté”.*

En relación a los **aspectos positivos**: figuras importantes que fueron referentes positivos, ya sean docentes y funcionarios, en cuanto al apoyo curricular o en el abordaje de otras necesidades; actividades extracurriculares como las fiestas, meriendas compartidas, excursiones (que son muy bien valoradas y recordadas). Se resalta la vivencia de la institución como refugio y cuidado, y cómo el sentido de pertenencia brinda una referencia favorable al joven. En este marco se refleja la importancia del vínculo con la institución como factor de protección para el consumo de sustancias.

Se recuerda que Núñez (2017) explicaba una concepción de lo vincular, las relaciones humanas y lo afectivo estableciendo una ineludible interrelación y reciprocidad entre el educando y el centro educativo. Esto se trata de algo más complejo que el proceso de enseñanza - aprendizaje, ya que esta relación forma un sistema de interacción que no

solo se desarrolla a nivel académico, sino también personal. Esto resulta fundamental y puede determinar el desarrollo integral del estudiante.

Algunos fragmentos de entrevista:

E3M: *“Tengo buenos recuerdos sí, desde tercero para adelante más que nada, y siempre me inspiraron a seguir estudiando y seguir avanzando, siempre me decían lo mismo, de que si uno estudia puede tener una vida mucho mejor”.*

E5M: *“Recuerdos tengo también de cuando iba al comedor o a merendar, alguna maestra que siempre me apoyaba, como la maestra Marina (...), me veía y me daba un beso y “¿Cómo estás?”, y “En esta semana voy a ver si te consigo unos zapatitos” ... no me olvido”.*

E8M: *“Nosotros en el colegio íbamos a retiros, a un cerro en Minas, subíamos al cerro en grupo, nos quedábamos en cabañas, era una experiencia re linda, se priorizaba mucho lo comunitario también, estaba re bueno”.*

E13M: *“La escuela influyó para bien, me hizo mucho bien, me sentí muy cuidado y muy protegido”.*

E9M: *“Creo que... así como en nuestras casas es importante generar un vínculo de confianza entre padres e hijos creo que ese es uno de los factores que más afecta y lleva a las personas a consumir, creo que en una institución también pasa lo mismo... y no veo como que las instituciones busquen generar ese lazo de confianza entre profesores, adscriptos y los alumnos, y eso lleva justamente a que no haya confianza y que los alumnos tiendan a ocultar todo y a revelarse y, de alguna manera, como que a muchos los puede llevar al consumo”.*

VARIABLE: percepción de factores vinculares que inciden en la desvinculación educativa: familia y grupo de pares

En lo que respecta a la **influencia familiar** puede observarse una mención mayormente negativa por parte de los entrevistados, si bien aparecen algunos aspectos positivos.

En cuanto a los **negativos**, se enuncia: falta de presencia, apoyo y seguimiento por parte de la familia, así como la falta tanto de límites como de motivación y orientación en lo

educativo. Resulta pertinente mencionar que estos elementos pueden vincularse con aspectos que se analizaron al abordar los motivos que influyeron en el inicio del consumo, anteriormente dentro de este mismo apartado (dimensión *caracterización del consumo problemático de sustancias psicoactivas, variable percepción de factores vinculares asociados al inicio del consumo*). Vuelve a observarse en sus narrativas la falta de interés, apoyo y orientación por parte del entorno familiar, así como la importancia de los límites oportunos, es así que estos factores influyen tanto para el desarrollo de consumo problemático de sustancias psicoactivas como en el proceso de la desvinculación educativa.

Resultan enriquecedores los aportes de Vygotsky (1979) al plantear que todo aprendizaje en la institución educativa siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, es decir, que lo que allí se desarrolle tiene gran influencia de esa historia que el niño trae y que lo acompaña, el sujeto trae consigo diversas vivencias que se van a estar poniendo en juego a la hora del aprendizaje en contextos formales. Por su parte Bronfenbrenner (1987) propone, en su teoría del desarrollo humano, a la familia como el principal tejido para el desarrollo del sujeto, siendo donde se gestan los principales procesos de socialización de la persona.

Algunos fragmentos representativos:

E13M: *“La ausencia es influenciar de mala manera. Primero de liceo me acuerdo que fue el año que más perdido me sentí, iba con el carné de mañana, cuando mis padres estaban durmiendo y los llamaba y le decía “tenés que firmar” y ni sabían lo que estaban firmando, o mismo una falta, la falta de atención influyó muchísimo”.*

E18M: *“Esto viene del arrastre de la niñez, la carencias de la niñez, como te decía: mis viejos por generar un bienestar económico estaban ocupados con el tema del trabajo (...) entonces yo iba a la escuela y siempre estaba a cargo de otro, de una familia vecina... o ponele los deberes no me sentaba a hacerlos con ellos jamás (...) tengo un hecho que me quedó marcado, que una vez, haciendo los deberes con Daniel, me dijo “Sos un burro de mierda”, y pa...ahí se me desmoronó todo, y bueno, después jamás me acerqué a preguntarle cómo era algo, desde esa vez, entonces siempre remando sólo”.*

E5M: *“Sí, también me influyó, porque yo iba a la escuela y citaban a mi madre, y ta ella iba, pero me decía “Pórtate bien” y ta, hasta ahí, más de eso, olvídate, no que me ponía*

en penitencia ponele... eran límites que en realidad no eran ciertos... lo veo así de esa manera”.

E7M: *“Creo que deberían haber insistido un poquito más en eso, o sea no quiere decir que les voy a echar la culpa a ellos de que yo no haya terminado nada, pero sí un poco más de rigor a la hora de insistir para que siga (...) algo más, tipo buscar opciones, “Si no te gusta el liceo vamos a ver qué hacemos””.*

En cuanto a los aspectos **positivos** aparecen: motivación por parte de figuras referentes, la importancia de mostrar un ejemplo a seguir y de compartir experiencias que se relacionan con lo educativo, lo cual es recordado a modo una vivencia gratificante. Estos ítems se consideran claros ejemplos de la importancia del compromiso por parte de la familia para el desarrollo de la continuidad educativa.

Rodrigo y Palacios (2012) y Fernández Pena (2009) explican, desde diversas aristas, cómo la familia es el núcleo central de referencia para el desarrollo de las personas, siendo el espacio donde se edifica la autoestima y el bienestar psicológico, estando directamente relacionado con la calidad de las relaciones de apego que allí se despliegan. Este entorno funciona como una red de apoyo social para las diferentes transiciones vitales que atraviesan los individuos, y el recorrido educativo no queda por fuera de ello. En esta línea, se entiende que la falta de afecto y atención por parte de los padres hacia sus hijos y el tipo de relación que se lleva dentro de la familia, es lo que más afecta el desarrollo académico y social de las menores.

Algunos fragmentos representativos:

E8M: *“Mis viejos me motivaban y básicamente era una obligación ir al liceo, siempre fueron buenos guías en ese sentido, tengo el ejemplo de mi hermana que es médica y es anestesista, hizo una carrera de 14 años de estudio... y yo tengo el recuerdo claro de que mis padres hicieron mucho sacrificio para ayudarla: mis viejos no tenían una situación económica buena...y ella hoy tiene una vida hermosa y plena, una carrera que ama y le encanta, y eso gracias al apoyo que tuvo de mis viejos”.*

E6M: *“Una feliz, la primera vez que fue mi padre a verme a la escuela, cuando bailaba la tarantela (...) tengo un par de fotos con él...es un lindo recuerdo”.*

E9M: *“Fue una actividad para la escuela (...) era algo más recreativo, una vez que nos mandaron hacer unas cometas para una fiesta de la primavera con los padres, algo de*

eso...tengo un recuerdo muy presente de eso...de esa actividad, no sé porque se me viene así a la mente”.

En cuanto a las vivencias relacionadas con el **grupo de pares** y el estudio se observa claramente diferenciado y expresado cómo éste puede ser un factor de protección o de riesgo, tal como se observó en relación a la influencia de dicho grupo en el inicio del consumo de sustancias (dimensión *caracterización del consumo de sustancias*, variable *percepción de factores vinculares asociados al inicio del consumo*).

Aquí se refleja lo que aporta Ballesteros (2008), dado que las decisiones y acciones de los adolescentes se ven influenciadas por los vínculos sociales que considera más relevantes, siendo, en este caso, el grupo de pares. Esto sumado a los aportes de Erikson (1974) quien, como ya se mencionó, aborda el desarrollo identitario del sujeto a lo largo de su vida y en relación a la etapa de la adolescencia, propone que se trata de un período fundamental, donde el grupo de pares cobra un papel relevante, por cuanto se convierte en una red fuerte y cohesionada donde los jóvenes pretenden suplir las carencias emocionales, afectivas e incluso educativas, derivadas de los demás pilares de socialización.

Como **factor de protección** se expresan en relación al grupo como sostén y motivación:

E4M: *“Sí, en la escuela, tengo un compañero que fue hasta el liceo conmigo, que se llamaba Franco, que siempre iba a la casa, jugábamos al fútbol, a la play, momentos lindos, después yo ya empecé a agarrar para otro lado, y él siguió con lo que yo tendría que haber seguido, y nos fuimos separando, hoy en día ya no hablamos más, pero fue una amistad linda”.*

E13M: *“Sí, me fui a tercero nocturno, al mismo liceo que yo iba, pero nocturno y tuve buenos vínculos. Me junté con compañeras que estaban decididas a pasar de clase y me junté con esa gente que me ayudó un montón. Nos juntábamos y hacíamos los trabajos y las láminas de dibujo, que a mí me costaba, y pasé, y fui a cuarto”.*

Como **factor de riesgo** refieren a vínculos que aluden a otras características, otro clima que puede oficiar de puerta de entrada a conductas delictivas, antisociales o de consumo de sustancias:

E6M: *“En el liceo repetí segundo, pero fue porque no me involucré... elegí otro tipo de compañeros, no por tema de desempeño, era porque no entraba a clase, repetí por faltas... después que me di cuenta de eso (...). El conocer tantas personas te hace pertenecer a ciertos grupos, y en algunos momentos elegí bien y otros elegí mal, por ejemplo, el año que repetí me rodeé de gente que era más grande que yo... y me iba con ellos, me influyó para mal”.*

VARIABLE: trayectoria educativa y consumo problemático de sustancias psicoactivas

Todos los entrevistados tienen una perspectiva negativa de la influencia del consumo en sus vidas en general y en sus trayectorias educativas en particular, constituyéndose como el principal factor de desvinculación del sistema educativo. Algunos de los argumentos que encuentran para justificar la incompatibilidad entre el estudio y el consumo son los efectos que este último les genera, a saber: la falta de atención y concentración, de motivación y compromiso, así como el rendimiento y actitud.

A la hora de profundizar en el análisis de la relación entre trayectoria educativa y consumo se retoman los aportes de estudios precedentes que la abordan. Hay investigaciones que argumentan una relación bidireccional: Bachman (2008) y Parvizi, Nikbahkt, Pournaghash Tehrani, Shahrokhi (2005) muestran que puede influir tanto el fracaso escolar en el riesgo del consumo de drogas, como el consumo en diversos tipos de sustancias en el fracaso escolar. Por su parte, hay estudios que focalizan una relación causal, siendo el consumo de drogas predictor del fracaso escolar, como Jacobsen (2005), Spear (2002) o Chambers (2003). A su vez, diversas investigaciones reportan la dirección inversa, por ejemplo, Laespada, Iraurgi y Arostegue (2004) muestran que adolescentes que estudian bachillerato presentan menor prevalencia de consumo que otros que no están vinculados con instituciones educativas, así como Saravia, Gutiérrez y Frech (2014) expresan que el consumo puede verse relacionado con problemáticas como bajo rendimiento académico, mayor frecuencia de ausentismo escolar y conflictos familiares o con amigos.

En relación a la **falta de atención y concentración**, retomando los aportes de estudios como los de Spear ((2002) que revelan que el consumo sustancias durante la adolescencia puede alterar el desarrollo neurológico normal del cerebro), y de Chambers,

Taylor y Potenza ((2003) que investigan los efectos permanentes del consumo de sustancias sobre el córtex prefrontal, área fundamental para funciones psicológicas como el aprendizaje y seguimiento de normas), se entiende que el consumo de sustancias tiene efectos comprobados a nivel cerebral sobre el desarrollo de la atención y concentración, funciones centrales para el estudio. Esto se refleja en los discursos de los entrevistados en relación a sus dificultades para mantener la concentración y la atención, comentan de forma metafórica el estado que induce la sustancia y que no les permite desenvolverse de forma rápida y ágil a nivel mental:

E3M: *“Influyó de manera negativa, no tiene sentido porque no es algo que te favorezca para prestar atención y para estar participativo en clase. Influye demasiado... te perdés... te ahoga, te dejan en blanco”.*

E9M: *“El consumo te desenfoca, y más hablando de educación secundaria, ciclo básico y bachillerato, porque sos muy joven y seguramente recién estás iniciado la etapa de consumo, que es la que más te nubla y te hace quitar la atención a las otras cosas, como el estudio... Te desenfoca totalmente, influye de manera negativa”.*

Por su parte, en relación a la **motivación y compromiso**, como se expresó, el consumo problemático de sustancias afecta en diversas áreas de la vida de la persona, repercutiendo negativamente para el desarrollo de sus actividades cotidianas y de sus responsabilidades, tanto afectivas como laborales y/o educativas.

E12M: *“De manera negativa, totalmente, sin ganas de estudio, ya partiendo nomás del fumable [THC], una persona que consume fumable, tiene pereza, le cuesta hacer más las cosas, le cuesta levantarse en hora, las responsabilidades. Las drogas están todas diseñadas para eso, no van de la mano con la educación, y creo que la educación no va de la mano con las drogas”.*

E17M: *“Perdés el enfoque literalmente (...) a mí el consumo me llevó a un lugar negativo, a mí me dejó de gustar el estudio por el consumo, porque pasó a ser mi prioridad, si le hubiese metido onda, me hubiera ido bien. El consumo me hizo cambiar mi conducta, mi manera de ser, de pensar, de vincularme, un montón de cosas”.*

Por último, los entrevistados enuncian un cambio de **actitud y capacidad de rendimiento**, su desempeño como estudiante se ve afeado por la prioridad del consumo:

E3M: “Siempre me fue bien en inglés y geografía, pero no podía, con la sustancia no podía, porque quería consumir, quería fumar y estaba en la clase... hasta que dije “No voy más”, y no fui más”.

E9M: “Llegué a terminar tercero, debo una materia y cuarto lo empecé como cuatro veces... lo empezaba y no entraba, iba y me quedaba afuera, ya estaba en consumo obviamente... Hice cuatro años lo mismo (...) si yo no hubiera estado en consumo probablemente hubiera entrado a clase y hubiera terminado el liceo, no entraba porque me quedaba consumiendo afuera”.

E7M: “Lo que pasa que el consumo me distraía, no podía estar enfocado, ordenado, y para estudiar tenés que ser ordenado y aplicado”.

Identificación y descripción de las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes

Cabe aclarar que, para el presente análisis, no se tendrán en cuenta los *mecanismos* de las Representaciones Sociales (objetivación y anclaje), dado que el objetivo no es estudiar su proceso de estructuración en sí, sino que el foco estará puesto en las *dimensiones*, ya que, en este caso, interesa identificar y describir las Representaciones Sociales de estudio. Como se mencionó, para Moscovici (1961) las representaciones sociales deben ser analizadas a partir de tres grandes dimensiones: el campo de información, el campo de la representación y el campo de la actitud.

En este apartado se abordará el objetivo 2, para ello, se proponen dos dimensiones de análisis con sus respectivas variables. Los resultados y discusión de los mismos serán presentados en base a este criterio.

Una primera dimensión, denominada *campo de información*, con las siguientes *variables*: construcción del concepto de estudio y características del concepto de estudio.

Una segunda denominada *campo de representación*, con las siguientes *variables*: significados y creencias e imágenes.

(La dimensión *campo de actitud* será expuesta en el apartado que responde al

objetivo 3).

DIMENSION (3): CAMPO DE INFORMACIÓN

Se recuerda que la teoría de las Representaciones Sociales introduce una perspectiva centrada en el análisis del sentido común y de lo cotidiano, como una modalidad específica de conocimiento, valorando el enfoque de la construcción social de la realidad, proponiendo comprender el carácter socio histórico y, a la vez, subjetivo de ésta.

VARIABLES: Concepto de estudio y sus características

Los resultados presentan una conceptualización del estudio cargada de positividad vinculado con logros y enunciado como algo importante y necesario, como una herramienta fundamental para el desarrollo saludable. Resulta relevante destacar que no surgen elementos con connotaciones negativas o contradictorias. El objeto de representación *estudio* aparece relacionado con aspectos que van más allá de lo estrictamente académico, curricular e intelectual, siendo que enuncian lo social y lo vincular. Los entrevistados destacan la importancia de conocer y lo corresponden con el crecimiento como persona, con oportunidades, con sensaciones de satisfacción, bienestar y proyecto de vida.

Se recuerda que el campo de información refiere al conocimiento que posee el grupo o la persona; con respecto al objeto de representación Moscovici (1961) explica que es preciso definir las características del concepto, dado que son conocimientos que muestran particularidades, siendo interno y subjetivo. Jodelet (1989) plantea que pueden pensarse como conjuntos estructurados o imprecisos de nociones, creencias, imágenes y metáforas.

Algunos ejemplos en citas de entrevista que se expresan a partir de preguntas tales como: ¿Qué es estudiar?, ¿Cómo definirías al estudio?, ¿Qué representa?, ¿Cómo piensas que se formó esa idea?:

E4M: *“Poder lograr algo (...) calidad de vida mejor”.*

E6M: *“Algo necesario, lo cual muchos no nos damos cuenta en su momento... Básico para lo cultural y para todo, y que va a definir tu futuro. Un buen estudiante creo que es la base de que no haya ignorancia, tanto para después cuando la gente crece, poder defender tus derechos, todo eso, la base es estudiar, el querer conocer, tener conocimiento”.*

de las cosas, hasta para, por ejemplo, tener una conversación ponele, de política, yo creo que es así”.

E7M: *“Es muy importante porque te desarrolla a nivel intelectual y te ayuda a tener mejores relaciones en la sociedad”.*

E11M: *“Para mí es el futuro, tener un trabajo, de abrir tu pensamiento y tu cabeza al conocimiento... Para mí es el futuro totalmente”.*

E15M: *“Como algo que te ayuda a salir adelante, el estudio es una ayuda, te sirve. No solo por estudiar, sino que aprendes otro tipo de cosas, aprendes vínculos con compañeros, una clase, un taller, por ejemplo, es necesario”.*

E18M: *“Es un gran valor y una herramienta fundamental (...). El estudio te brinda esas posibilidades para defenderte y para abrir caminos, abrir puertas”.*

En esta misma línea, se propone a los entrevistados enunciar tres palabras que relacionen con el estudio para profundizar en aspectos vinculados al mismo. A partir de esta propuesta surge, nuevamente, una definición positiva. Lo vinculan con aspectos de crecimiento tanto personal como social:

E1F: *“Logros, puede ser recompensa también... y progreso”.*

E2M: *“Nutritivo... creo que da sus frutos, es fructífero”.*

E4M: *“Progreso, satisfacción, aprendizaje”.*

E8M: *“Conocimiento, sabiduría, futuro”.*

E10M: *“Felicidad, bienestar, orgullo”.*

E11M: *“Futuro, conocimiento y logro”.*

Se destacan ejemplos vinculados principalmente al estudio como posibilidad de un proyecto de vida:

E17M: *“Porque creo que el estudio es la base principal para crecer, creo que te expande mucho el cerebro, te va abriendo muchas puertas (...). Creo que te genera una estructura, te va formando en varios aspectos, mentalmente, te hace crecer como persona, te va capacitando, como un escalón más de la sociedad. Es muy importante”.*

DIMENSION (4): CAMPO DE REPRESENTACIÓN

Como explican Moscovici (1961) y Jodelet (1989) el campo de representación refiere al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación, comprende los significados que se le asignan al objeto y que pueden ser diversos como juicios, aserciones, tipologías, creencias y elementos culturales.

VARIABLE: significados y creencias

Se propone analizar sobre dificultades o aspectos negativos, y fortalezas o aspectos positivos que los entrevistados podrían encontrar en relación al estudio.

En relación a los **aspectos negativos**, prevalece la postura de que no encuentran nada de esta índole:

E11M: *“Yo dentro del estudio no encuentro nada negativo, porque para mí lo mejor es estudiar, y si podés terminar algo y seguir estudiando, hazelo... Hoy en día lo veo así”.*

E20M: *“Creo que para nadie es negativo, no hay nada negativo en estudiar, al contrario, te brinda oportunidades de salir adelante, te suma, no creo que tenga negativo”.*

Sin embargo, pueden observarse menciones a aspectos negativos que se relacionan más bien con una autoevaluación negativa en su rol de estudiante. Aluden a falta de responsabilidad, compromiso, al desinterés ante el estudio, lo cual resulta interesante de destacar, dado que la posibilidad de visualizarlo ahora se relaciona con el hecho de encontrarse en tratamiento. Esto reafirma la relación perjudicial del consumo en las trayectorias educativas, así como la valoración positiva otorgada al estudio, una vez se encuentran en un momento diferente, que conlleva tratamiento y rehabilitación.

Aquí también podría analizarse esta evaluación de su responsabilidad personal en relación a su trayectoria educativa considerada como negativa o insuficiente, ya que posicionan el estudio en un lugar casi *idealizado*, y plantean que su actitud personal no estuvo a la altura del mismo. Esto puede relacionarse con aspectos antes mencionados por Tocora Lozano y García González (2018) en cuanto a la responsabilidad individual / la responsabilidad institucional en estos procesos, rescatando la necesidad de complejizar la mirada y no potenciar la lectura del estudiante *desertor*, sino que se debe incluir la

cuestión institucional y el abordaje de ese vínculo, tal como enunciaban Diconca (2011) y Nuñez (2005).

Algunos fragmentos de entrevista:

E2M: *“Podría haber aprendido más, pero copié mucho y también haber desperdiciado materias, como el inglés, portugués, eso no estuvo bueno”.*

E4M: *“Capaz que no tenía ninguna dificultad... solo que yo estaba negado a querer aprender y, como dije antes, no quería, capaz que ahora sí quiero”.*

E7M: *“Soy vago y perezoso, no me gusta estudiar y me cuesta un poco, tengo un poquito de problemas de aprendizaje... creo... y me cuesta prestar atención”.*

Por su parte, en cuanto a las fortalezas o **aspectos positivos**, se observa nuevamente la importancia que otorgan los entrevistados al estudio como algo que hace sentir bien, que otorga satisfacción. Resulta enriquecedor cuestionar en este punto si el estudio es valorado positivamente, por qué no continuaron, lo cual se responde, nuevamente, en la relación perjudicial del estudio con el consumo problemático de sustancias, pasando la sustancia a ser prioridad aun sobre las áreas consideradas positivas, favorables e importantes. Además, recordar que las Representaciones Sociales son una forma de conocimiento elaborada socialmente, de carácter constructivo y creativo, que se relaciona con la identidad social, por lo cual se entrelazan y entrecruzan permanentemente con las situaciones que atraviesa la persona, o el grupo. Como postulan Santos y Ichikawa (2018), y Manrique Tome (2022) son dinámicas y atravesadas por la historicidad. Para estos jóvenes encontrarse en tratamiento por uso problemático de sustancias habilita *re - conectar* con este posicionamiento frente al estudio, con *re - editar* su rol como estudiante. Puede entenderse que, más allá de sus Representaciones Sociales favorables, sus trayectorias educativas se ven atravesadas por las trayectorias vitales y en su caso el consumo invadió todas las esferas, pasando a ser la prioridad, dejando anuladas las posibilidades de desarrollo, por ejemplo, en lo educativo.

A continuación, se detallan algunos de los aspectos valorados como positivos o fortalezas del estudio:

E17M: *“Porque cuando entrás con el conocimiento sos libre, hay una parte de vos que descubriste... por ejemplo, cuando empezás a leer algo que no entendés y cuando lo entendés, algo se abrió, algo se liberó, algo nuevo, algo que florece”.*

E5M: *“Es algo importante para la vida, algo muy importante, porque aprendés muchas cosas, los hijos también aprenden muchas cosas de la vida, no solo de matemática o leer un libro, sino de todo (...) vínculos, respetar, límites”.*

E16F: *“Por ejemplo, me ha pasado de que algunas leyes me han servido, como cuando en el trabajo me quieren pasar por arriba o algo, me acuerdo de leyes que di en el liceo en sociología, mismo un par de veces me paró la policía, solo por la pinta y me han querido revisar hombres y yo me acordaba que no me puede tocar por tal cosa, o en los trabajos que una vez me tuvieron tres meses sin pagar... y ta, algo de los derechos aprendí”.*

En este punto, resulta relevante destacar que más allá de la desvinculación del sistema educativo que presentan los entrevistados se hace presente la valoración de aprendizajes adquiridos durante el proceso de escolarización. Manifiestan el uso y provecho que han podido darle en algunas situaciones de la vida cotidiana. A su vez, se rescata el rol fundamental del estudio en la construcción de un proyecto de vida y un *futuro mejor*, como una oportunidad de desarrollarse plenamente:

E3M: *“Las ganas de tener una vida (...) el estudio es muy importante, es elemental para poder continuar con un proyecto de vida”.*

E4M: *“Más que nada para poder tener un futuro mejor, porque entiendo que estudiando podés estar mejor económicamente... podés cumplir tus sueños, podés tener proyectos, por ejemplo, viajar por el mundo, pasear con tu familia... y estudiando, teniendo un título, haberte recibido a temprana edad... Después tenés toda una vida por delante”.*

E11M: *“Para mí es el futuro, tener un trabajo, de abrir tu pensamiento y tu cabeza al conocimiento... yo admiro mucho a la gente con conocimiento, ya para eso tenés que estudiar si no, no hay forma. Para mí es el futuro totalmente”.*

Por otro lado, aparece la perspectiva que relaciona la continuidad educativa como factor de protección para el uso de sustancias, lo cual recuerda los planteos de Núñez (2017) respecto a la importancia del vínculo educativo para el desarrollo saludable de los jóvenes.

E1F: *“Ahora no está el consumo presente y no quiero que esté más, al contrario, a veces pienso que está bueno esto del estudio porque ... no sé la palabra... pero como que estoy trabajando y ejercitando la mente digamos... Que mal o bien años de consumo te*

dañan, entonces por ese lado está bueno... como que ganarle un poco más a lo que fue mi vida en consumo”.

E9M: “Bueno, llevándolo a lo personal, el adquirir información te puede llevar a evitar muchas cosas como las que me pasaron a mí, como crear una adicción, que es de lo que depende toda mi vida básicamente... es un aspecto bastante positivo, así como aprender a manejar situaciones de la vida... evitar otras”.

E8M: “Yo creo que lo que es nutrir la mente hace muy bien... Yo por ejemplo en mi carrera de consumo me he dado cuenta que como que la mente la dejas suspendida, y no la nutris para nada, lo único que hace es consumir y conseguir medios para consumir, y como que queda suspendido el ser y la persona, no se nutre la mente... y yo creo que estudiar y leer es una manera re linda, es un estimulante muy lindo.”

VARIABLE: Imágenes

Se les solicita a los entrevistados que propongan una imagen que relacionen con el estudio, lo cual resulta un disparador interesante de índole simbólica/metafórica de connotaciones que terminan siendo una expresión más de la perspectiva de los entrevistados ante el estudio, relacionado con logros y crecimiento personal. Esto puede relacionarse con la autoestima y el verse como *capaz de*, aparece la idea de libertad asociada al estudio. Esa sensación es bien diferente a como se sentían con el consumo problemático (enfermo, no humano, padecer, *alienación*). Ellos asocian el estudio como proyecto de vida saludable y reflexionan de este cambio de perspectiva a partir de encontrarse en tratamiento, a partir de su nueva realidad.

E3M: “Una escalera... escalón por escalón... la clave del éxito (...) Cuando vas avanzando el éxito va de la mano contigo y siempre que subas un escalón, algo va a mejorar o algo va a pasar... Siempre tuve esa convicción”.

E8M: “Una flor (...), una flor cuando florece, ¿Viste esas flores que cuando sale el sol, o sea cuando no hay sol como que se apagan y cuando sale se florecen, muestran su máximo esplendor? Y yo me siento así (...), a veces me pasa eso, tengo un libro y tengo una sensación re linda”.

E17M: “Ponele un águila, algo que tenga autoridad y que sea libre. Por el lado de la libertad, libertad mental, algo que no te limita. El conocimiento es libertad, lo contrario es estar cautivo”.

E18M: “Un guante de boxeo... como un mecanismo... no la violencia, como que veo que es un mecanismo de defensa y uno de ataque también (...). El estudio te brinda esas posibilidades, para defenderte y para abrir caminos, abrir puertas”.

Análisis de relación existente entre las representaciones sociales de estudio identificadas con las trayectorias educativas, incluyendo sus proyecciones a futuro

En este apartado se abordará el objetivo 3, para ello, se proponen dos dimensiones de análisis con sus respectivas variables; los resultados y discusión de los mismos serán presentados en base a este criterio.

Una primera dimensión denominada *campo de actitud*, con sus *variables*: valoración de la trayectoria educativa, proyección y acciones que se proponen en relación al estudio.

Una segunda dimensión, que se considera novedosa, dado que surge a partir del trabajo de campo, denominada *aspectos vocacionales*.

DIMENSION (5): CAMPO DE ACTITUD

Para desarrollar la relación de las representaciones identificadas con las trayectorias educativas se decide incorporar una *perspectiva temporal*: en primer lugar, se analizará la valoración de los entrevistados de sus trayectorias educativas (pasado), en segundo, se abordarán las proyecciones a futuro en relación al estudio y las acciones que están desarrollando o pretenden desarrollar al respecto (futuro).

Esto recuerda los postulados de Nicastro y Greco (2009), en cuanto a la noción de *tiempo* en las trayectorias educativas, lo cual alude a una perspectiva historizante y dinámica, una mirada que entiende a las trayectorias en el inter juego pasado, presente, y porvenir, sin sostener linealidades, sino de una manera compleja.

De esta forma se pretende, a su vez, comprender la relación Representación Social-trayectorias incluyendo el factor consumo de sustancias, dado que, para estos jóvenes, hay una diferencia relevante respecto al mismo: en el pasado consumían, en el presente (por encontrarse en tratamiento para esta problemática) pueden realizar proyecciones desde una nueva perspectiva. Aquí se retomará la tercera dimensión propuesta por Moscovici (1961) para el análisis de las Representaciones Sociales: el campo de la actitud. Esta dimensión se puede considerar como el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, ya que permite observar la orientación global en relación con el objeto de la representación social, este eje se conforma por expresiones de carácter evaluativo y por las posturas y acciones que se ejercen. Retomando a Abric (1994), el rol de las representaciones sociales se sitúa, a la vez, al inicio y al final de los juicios y de las conductas de los individuos y de los grupos con respecto a un objeto, a una situación o a un evento, es decir, determinan sus acciones y decisiones.

Cabe recordar que Moscovici (1961) rescata el carácter dinámico y activo del sujeto en la elaboración de las Representaciones Sociales, dado que las personas son concebidas como seres reflexivos, que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen. Así como Santos y Ichikawa (2018) y Manrique Tome (2022) reafirman esta idea planteando que las Representaciones Sociales se reciclan e innovan constantemente, ya que son una forma de conocimiento práctico que se origina en las interacciones humanas, los procesos sociales y colectivos. Las Representaciones Sociales permiten al individuo interpretar su vida y darle sentido, y sólo tienen sentido cuando se contextualizan en el entorno social en el que está inserto y en las relaciones sociales que allí se establecen. Dos ejemplos de esto pueden ser los estudios de Aisenson (2011) quien expone que algunas experiencias de aprendizaje en la escuela son significadas positivamente como recurso personal y por ser una herramienta para el trabajo, pero que a su vez se presenta que la pobreza influye en la forma y el contenido de los proyectos de formación y trabajo para el futuro. Los jóvenes reconocen las diferencias entre la realidad que aspiran alcanzar y su mundo de vida, lo que suele promover desesperanza. El estudio de Sapienis y Zuleta (2001) presenta en sus resultados dos ejes: la escuela como el espacio social exclusivo para que los niños y jóvenes se desarrollen y aprendan lo necesario a fin de ser personas útiles a la sociedad, y puedan aspirar a mejores condiciones de vida; y la escuela como un espacio social ajeno e impuesto a los jóvenes, y junto con esto representa escasas o nulas posibilidades tanto para el desarrollo personal como para el mejoramiento de las condiciones de vida.

VARIABLE: valoración de su trayectoria educativa

En esta variable se presentan elementos de valoración positiva, pero también se desarrollan diferentes aspectos de índole negativa.

Respecto a los aspectos **positivos** algunos entrevistados expresan que la experiencia por el tránsito educativo fue buena, divertida, linda, y que eran buenos estudiantes, sobre todo en primaria, con buenas notas; algunos, incluso, fueron abanderados:

E13M: *“Yo considero que fue buena, hasta lo malo hoy puedo decir que fue bueno, porque para algo me sirvió”.*

E20M: *“Fue un proceso lindo que me sirvió para crecer, fue un proceso que estuvo bueno, que me trajo amigos y compañeros, buenos recuerdos”.*

En la **valoración negativa** los entrevistados vinculan su actitud y comportamiento en relación a lo educativo, su compromiso y responsabilidad, además de la relación con el consumo. Incluso enuncian reiteradamente que consideran tener la capacidad para desarrollar sus estudios, pero fue el consumo un factor perjudicial para su discontinuidad educativa. Esto mantiene estrecha relación con lo analizado en cuanto a los aspectos negativos del estudio, donde los entrevistados aluden a su desempeño negativo, así como también refuerza nuevamente la influencia negativa del consumo en las trayectorias educativas.

Algunos fragmentos de entrevista:

E4M: *“Desastroso... siempre mala conducta, siempre una pelea, siempre llamando a mis padres, siempre una mala impresión mía... A pesar de las malas impresiones yo me hice creer que no era capaz para poder estudiar algo y me enfoqué solamente en eso y me negué a todo estudio... Hoy en día, que estoy fresco, pudiendo razonar mejor y pudiendo expresarme mejor, sabiendo un poco más de la vida, por así decirlo”.*

E10M: *“Que hasta sexto fui espectacular, después de farra bárbaro... turbulento, me gustaba la noche, noche, noche”.*

E15M: *“En la escuela me sentía bien, de la escuela hasta el liceo fue como todo tranquilo... Yo asocio todo con lo mismo, con el tema del consumo”.*

Continuando en esta línea se aborda el cómo les hubiera gustado que fuera ese recorrido, ante lo cual se observan sentimientos de arrepentimiento por no haber terminado los estudios y se hace manifiesta la sensación de un proyecto trunco, es decir, de la educación como proyecto de vida, trunco a causa del consumo problemático de sustancias.

E19M: *“Si me dieran una chance de arrancar todo de vuelta, haría todo distinto, empezando por el liceo, aparte yo siempre tuve capacidad y buenas notas”.*

E11M: *“Haber seguido, más lineal, haberlo terminado”.*

E12M: *“Hubiera querido ser alguien más normal, terminar el liceo, conseguir un trabajo de 8h, seguir estudiando una carrera”.*

E10M: *“No haber conocido a X, que me invitó con consumo de inhalable [cocaína] y que mi vida fuera como yo quería: ser ingeniero”.*

Vinculado a lo anterior se observa la idea recurrente de retomar los estudios y delinear un nuevo proyecto educativo, esto se relaciona con su situación actual, con el hecho de que hoy están parados en otro lugar de rehabilitación y sienten que podrían. Aparece la perspectiva actual de la importancia de una continuidad educativa, a partir del tratamiento que hoy se encuentran realizando.

La posibilidad de que los jóvenes piensen en retomar los estudios asociado a la etapa de la salida del consumo expresa nuevamente a la educación como factor de protección y, a su vez, como promotora en la construcción de nuevos proyectos vitales. Aquí resultan pertinentes los aportes teóricos sobre la noción de proyecto, recordando que su acepción refiere a *arrojar hacia adelante*, por lo cual implica una perspectiva futura. Tal como explicó Guichard (1993) el proyecto se construye sobre la base de un futuro que se desea alcanzar. Esto habla de reconocer y aceptar una diferencia entre lo que es y lo que querría ser, lo cual posiciona al sujeto como creador.

E13M: *“Me hubiese gustado terminarlo, terminar el liceo o no repetir tanto y prestar más atención... pero si lo llevo al hoy, es algo que lo puedo hacer todavía”.*

E4M: *“Capaz que poder haber tenido esta mentalidad que tengo ahora, esta madurez, porque a pesar de que tengo 20 años no me siento el boludo que era antes ...el que siempre andaba con alguna pavada... Quisiera sentarme y realmente escuchar a los profesores, sabiendo que ellos saben mucho y que puedo escucharlos, y poder ir al liceo a adquirir conocimiento y no a boludear”.*

VARIABLE: proyección y acciones que se proponen en relación al estudio

Analizando concretamente las acciones y/o proyecciones a futuro en cuanto a lo educativo por parte de los entrevistados, se observan dos posturas claramente definidas con igual presencia en sus discursos: retomar y no retomar los estudios.

Al abordar la proyección de retomar los estudios (terminar el liceo, facultad, cursos), aparece el *“todavía puedo”* relacionado con la frustración que conlleva para algunos la desvinculación.

Recordando a Boutinet (1986) resulta fundamental el desarrollo de proyectos por parte del sujeto ya que esto implica reinterpretar su historia y construir la trama de su trayectoria, a su vez el proyecto está destinado a esclarecer al sujeto y puede ser una herramienta de concientización y de formación. La presencia de proyectos habla de deseo de búsqueda, de reflexión y de potencial creador, aspectos que estaban obturados durante el consumo problemático de sustancias. El proyecto habla de salud y, en este caso, el proyecto va de la mano de lo educativo.

Algunos ejemplos:

E2M: *“Ahora lo más cercano que tengo es un curso que van a dar en el Abrojo, relacionado al tema del consumo (...) Y ta, el año que viene empiezo la facultad de psicología”.*

E16F: *“Sí, cuando salga de acá voy a hacer enfermería y después que me acomode en algún trabajo voy a hacer más”.*

E4M: *“Creo que tengo la capacidad de hacer lo que voy arrancar a hacer ahora, que es lo que quiero para futuro, que es ser barbero (...). Primero que nada es terminar el tratamiento, pero me estoy proyectando a futuro también”.*

E8M: *“El liceo lo voy a terminar seguro, ya lo tengo decidido, porque me he dado cuenta que tengo muchas más posibilidades con el liceo terminado”.*

Por otro lado, quienes no piensan en la opción de la revinculación, es porque tienen otras prioridades (trabajo, hijos). Puede resultar llamativo cómo, más allá de la unanimidad en cuanto a la representación favorable del estudio, muchos entrevistados no lo incorporan como proyecto real. Resuenan, de esta forma, los aportes de Nicastro y Greco (2009), quienes, al postular la noción de *narración* en cuanto a las trayectorias educativas, refieren

a que estas siempre aluden a sentidos propios, individuales, construidos y en construcción, atravesadas por los acontecimientos. En este orden de ideas Vygotsky (1979) destaca la necesidad de un nuevo tipo de unidad para la comprensión de la psique capaz de integrar la cognición y el afecto en una relación procesal y no estática. Este autor resalta un abordaje complejo de la realidad y de los sujetos como sistemas dinámicos, en los cuales no podemos “separar” lo cognitivo de lo afectivo; las acciones a desarrollar en el ámbito educativo siempre estarán atravesadas por aspectos afectivos y personales. Algunos fragmentos que ilustran lo antes expuesto:

E5M: *“Me gustaría terminar tercero de liceo (...), pero también necesito trabajar... aunque se puede estudiar y trabajar... porque tengo dos hijos que están creciendo”.*

E9M: *“La verdad que no, es poco probable que yo decida terminar el liceo, porque yo tengo mi vida encaminada por otro lado, que no me pide que termine el liceo...y me quitaría tiempo que quiero dedicar a otras cosas en mi vida”.*

E17M: *“No, no me veo. Estoy en una etapa en la que hoy no tengo una casa, no tengo un hogar; mi prioridad es trabajar, lo necesito. Quizá el día de mañana”.*

E19M: *“Me gustaría estudiar, hacer algo, pero tendría que tener muchas cosas solucionadas primero, como tener un trabajo, una casa, y si me queda tiempo estudio (...) también tengo que pasar tiempo con mi hija, lo veo medio difícil... No te digo que no se pueda, capaz que lo intento”.*

DIMENSIÓN NOVEDOSA (6): ASPECTOS VOCACIONALES

A partir del trabajo de campo, y posterior análisis de datos, surge una dimensión novedosa, que no estaba incluida a priori en la perspectiva de la investigadora, pero que, por su fuerte presencia, resulta ineludible incluir. Esta trata sobre la importancia de *la construcción vocacional* como factor de protección para el desarrollo de trayectorias educativas de permanencia, así como para la re vinculación al sistema educativo; tal es el caso de esta población.

Los resultados de la presente investigación demuestran que surge de forma recurrente como una demanda, como un deseo, como una necesidad a ser tomada en cuenta. Los aspectos vocacionales juegan un papel fundamental en las trayectorias educativas, más aún en etapas como educación media superior, donde se comienzan a

presentar más cercanos los dilemas de elección. De esta manera, resulta pertinente retomar aportes del campo de la orientación vocacional. Se entiende a *lo vocacional* como un sistema complejo en permanente construcción, en la que influyen múltiples factores (familiares, personales, sociales, históricos, culturales); la misma no es heredada ni predeterminada, y puede entenderse diferente según el momento de vida que se esté transitando. Como exponen Mosca, et al. (2013) la vocación es búsqueda que supone elección y renuncia, esta tarea implica un dilema complejo entre los deseos del sujeto y las posibilidades y ofertas del contexto.

Dentro de los principales referentes teóricos en la temática se recuerdan autores como Bohovlavsky (1977) quien sostiene que la orientación vocacional es un proceso de acompañamiento en la construcción de decisiones a través de un espacio de reflexión que permita crear un proyecto futuro. Por su parte, Rascovan (2014, 2016) propone la denominada *perspectiva crítica*, apuntando a pensar lo vocacional como una compleja trama entrelazada con la subjetividad, lo socio-cultural y la época. Esta práctica apunta a restituir el lugar del sujeto, su saber y su capacidad para elegir libre y autónomamente, y promover la pregunta por el presente y el futuro.

Además de estos aportes teóricos en el apartado de *antecedentes* (capítulo 3) se plasmaron estudios de proceso de orientación vocacional, específicamente con población similar a la de la presente investigación: jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas, tales como Álvarez Chamale, et al. (2021). Estas novedosas experiencias plantean que es posible pensar el trabajo reflexivo que los jóvenes realizan para definir sus elecciones profesionales y de formación genera una revisión de las representaciones de sí y del mundo, produciendo cambios identitarios. Problematizar lo vocacional tiene efectos en el lazo con el consumo, y acceder a espacios que posibiliten la *escucha, la elaboración, la espera y la elección* vocacional inevitablemente modifica la relación del sujeto con el consumo, en tanto la pregunta por el qué hacer crea y recrea otros sentidos subjetivos para vivir.

Otro aspecto relevante planteado por Álvarez Chamale, et al. (2021) puede interpretarse desde una perspectiva terapéutica para estos jóvenes, siendo la posibilidad de contar con espacios de orientación vocacional, una herramienta más a la hora de abordar el vínculo con las sustancias. Los autores explican que los aspectos vocacionales están obturados por una dificultad para la representación del futuro y la construcción del proyecto

de vida, posiblemente la relación que establece el sujeto con la sustancia de consumo interviene en lo vocacional. Algunas citas representativas:

E10M: *“Si yo fuera ingeniero...estaría re orgulloso, igual estoy a tiempo todavía. (...) Las matemáticas [sonríe, le cambia la expresión], a mí me daba pereza estudiar, menos cuando era de números, me encantaba, lo hacía con todo el amor del mundo”.*

E8M: *“Sí, eso es como una falla en el sistema también... a veces, también los padres... mi familia... yo lo sentí a eso, en el momento que tenía que comenzar quinto de liceo no tenía yo certeza de qué quería hacer, y con mis hermanos pasó lo mismo (...) lo valoro como una herramienta muy importante para encontrar una vocación. El estudio tiene un abanico muy importante, uno puede elegir, es una guía muy importante”.*

E11M: *“Si tenés la chance de estudiar algo que te gusta mejor todavía... que es lo que quisiera yo, si estudio que sea algo que me guste”.*

E15M: *“Yo lo asocio todo al tema de la cocina porque fue el último estudio que hice, y siento que la cocina te saca de eso (...) Yo entro a la cocina y me olvido de todo, estoy ahí, disfrutando de lo que estoy haciendo en el momento, un disfrute el estudio, al que le guste lo que está haciendo”.*

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo expone las *conclusiones y recomendaciones* de esta investigación. Ellas derivan del trabajo de campo, del análisis de datos, y del diálogo con los diversos aportes teóricos abordados.

Como se mencionó al inicio se parte de una convicción: la importancia que tiene la educación en la vida de las personas y para el desarrollo de la sociedad. El derecho a la educación para todos y todas es un imperativo global, por tanto, es primordial aportar a la comprensión de fenómenos que resultan obstáculos para el goce de este derecho. Como

exponía Arocena (2013), el acceso al conocimiento es una herramienta fundamental para el desarrollo del crecimiento personal, mediante la expansión de las libertades y capacidades, tanto individuales como colectivas.

En este marco, la desvinculación educativa en jóvenes genera grandes consecuencias a nivel individual social, institucional y comunitario, el sujeto se encuentra en desventaja y vulnerabilidad respecto a su proyecto futuro, lo cual conlleva repercusiones en diversas áreas de su vida y de su entorno. Prevenir la desvinculación y generar estrategias que fomenten la re vinculación de jóvenes al sistema educativo es tarea de todos los actores involucrados: Estados, comunidad, familia, instituciones, entre otros.

Ante esto, se plantea el abordaje del problema de la desvinculación del sistema educativo en Educación Media Superior vinculándolo con el fenómeno del consumo problemático de sustancias psicoactivas en jóvenes, mediante el enfoque teórico de las Representaciones Sociales. Se recuerdan los principales datos de desvinculación educativa en Educación Media Superior en Uruguay según INEED (2023): la tasa de egreso oportuno (19 años) se estima en un 43.9% y en promedio a los 24 años un 50,9% de la población no ha logrado culminar la educación obligatoria. Estos datos reflejan una problemática relevante, ya que, siendo un país con acceso casi total al sistema educativo, las tasas de egreso descienden conforme avanzan los ciclos, principalmente en educación media superior. Incluso en la comparación internacional se observan grandes desventajas de Uruguay en relación a otros países de América Latina (detallados en capítulo 1, *construcción del problema de investigación*).

De esta forma, se busca profundizar en el estudio de las trayectorias educativas en nivel medio superior, y producir conocimiento que resulte un aporte para el desarrollo de estrategias de abordaje de la problemática de desvinculación, así como para el diseño y planificación de políticas públicas que promuevan mecanismos de protección de las trayectorias y proyectos de vida sustentables para los jóvenes.

En relación al **Objetivo 1: *indagar y analizar la incidencia del consumo problemático de sustancias psicoactivas en las trayectorias educativas de los jóvenes y en el proceso de desvinculación educativa***, se realiza la caracterización del consumo de sustancias, concluyendo que los resultados reafirman lo planteado desde los referentes teóricos, como en cuanto a edad de inicio de consumo en adolescencia (JND, 2022); complejidad de factores que se enlazan para el inicio del consumo y definición del consumo como problema a partir de la afectación de diversas esferas de la vida de las

personas (OPS, 2008; Suárez y Ramírez, 2014); así como la importancia del entorno socio afectivo (Becoña, 2002; Olivera, 2008; Ballesteros, 2008). Los resultados arrojan un inicio de índole social relacionado con consumir en grupo, con el objetivo de pertenecer (Erikson, 1974; UNICEF, 2021), o con un consumo con fines de ocio y diversión; pero, profundizando, aparecen elementos que hacen a la predisposición de esos jóvenes principalmente de índole afectiva, emocional y familiar (Secades Villa, 2011).

Al indagar y analizar la relación del consumo problemático de sustancias psicoactivas con las trayectorias educativas puede afirmarse que este fenómeno ejerce una influencia negativa y perjudicial en la continuidad educativa de los jóvenes. Es de destacar que todos los entrevistados tienen una perspectiva negativa de la influencia del consumo en sus vidas en general y en sus trayectorias educativas en particular, repercutiendo en diferentes niveles y constituyéndose como el principal motivo de desvinculación del sistema educativo, sea directa o indirectamente. Cuando se desarrolla un consumo problemático de sustancias psicoactivas se trata de un vínculo con la sustancia que afecta la vida cotidiana de la persona en todas sus esferas: la sustancia está ubicada como prioridad en la vida del sujeto, tanto en sus pensamientos, como en sus acciones y en su economía. De ello deriva que las actividades como educación, trabajo y otras responsabilidades pasan a segundo plano, quedan relegadas y hasta abandonadas.

Ahora bien, en discusión con las investigaciones previas (capítulo 3 *antecedentes*) que aluden a una relación bidireccional de influencia del *fracaso escolar* sobre el inicio del consumo (Bachman, 2008; Becoña 2011), o también del caso inverso, podría argumentarse que son fundamentos válidos. En esta conclusión se entiende que tal vez no resulte lo más relevante la relación *causal* entre ambos fenómenos (consumo y desvinculación), o cual se da primero en una dimensión temporal, sino más bien la comprensión de la complejidad que los enlaza: conocer y confirmar que están directamente relacionados, y que, además, ambos resultan cruciales en el desarrollo del sujeto. *Salud y educación* en una compleja trama inter-relacional.

En síntesis, se responde el objetivo propuesto y se considera que las presentes conclusiones pueden resultar un aporte significativo a la hora de comprender la incidencia del consumo de sustancias en las trayectorias educativas y, por ende, a la hora de delinear estrategias de prevención y abordaje para ambas problemáticas (consumo y desvinculación). Se entiende que desarrollar propuestas que promuevan la permanencia

educativa tendrá, a su vez, efectos de prevención y protección para el desarrollo saludable de los jóvenes; de igual modo potenciar estrategias de prevención del uso de sustancias tendrá consecuencias directas en la prevención de la desvinculación educativa.

En cuanto al **Objetivo 2: Identificar y describir las Representaciones Sociales del estudio de estos jóvenes**, se concluye que estos jóvenes representan al objeto *estudio* con un concepto positivo, valorado en diversos aspectos y sin connotaciones negativas o contradictorias; esto se reitera en todas las variables, tanto en concepto, significados y creencias, como en imágenes. El objeto de representación *estudio* aparece relacionado con aspectos que van más allá de lo estrictamente académico, curricular e intelectual, estando vinculado a esferas personales, vinculares, sociales y sanitarias. Se define como necesario, como una herramienta fundamental que otorga calidad de vida, satisfacción, bienestar, libertad, independencia, autoestima, orgullo y progreso. Esta representación está asociada al conocimiento, a superar la ignorancia, al desarrollo intelectual, personal y social, así como también a la posibilidad de desarrollo laboral, de generar oportunidades de crecimiento, y de proyectos de vida saludables. A su vez, presenta elementos relacionados con definir al estudio como un factor de protección en el desarrollo del consumo de sustancias psicoactivas en jóvenes, es decir, desde un enfoque preventivo. Tal como se enunció anteriormente, ya sea desde las investigaciones citadas como antecedentes o el marco teórico (Núñez, 2005; Bachman, 2008; Tocora Lozano y García González, 2018), la vinculación con el sistema educativo y el contar con un proyecto oficial como factor de protección para el desarrollo del consumo de sustancias en jóvenes. Pertenecer, ser y formar parte de una institución aporta ese vínculo que termina siendo sostén, apoyo, orientación para los jóvenes. Nuevamente, la relación bidireccional, e interconectada de *salud y educación*.

En síntesis, se responde el objetivo propuesto y se considera que las presentes conclusiones pueden resultar un aporte significativo a la hora de comprender la representación de estudio que tienen estos jóvenes y, por ende, a la hora de desarrollar enfoques que aborden lo educativo en jóvenes con consumo problemático de sustancias psicoactivas que se encuentran desvinculados del sistema educativo. Partiendo de estas representaciones favorables es necesario generar propuestas que habiliten el desarrollo de proyectos de vida que incluyan lo educativo.

Para el **Objetivo 3: Analizar la relación existente entre las representaciones sociales de estudio identificadas con las trayectorias educativas, incluyendo sus**

proyecciones a futuro, puede observarse que más allá de que se presentan Representaciones Sociales favorables y positivas, esto no es suficiente, hay otros elementos en juego. Tanto en el pasado, cuando diferentes factores causaron la desvinculación del sistema educativo, como en la actualidad y en las proyecciones a futuro aparece un gran número de entrevistados que no creen concretar la idea de retomar los estudios. En el pasado estuvo la influencia del consumo, la influencia familiar negativa (falta de apoyo, sostén, acompañamiento, orientación, límites, motivación, presencia, afecto), así como también por parte de la institución educativa. A futuro, más allá de estas Representaciones Sociales cargadas de positividad, otras necesidades son evaluadas como prioritarias (trabajo, hijos).

Estos resultados concluyen y refuerzan la relevancia de generar espacios de sostén, redes de acompañamiento y estrategias que aborden los obstáculos para el desarrollo de las trayectorias educativas de los sujetos, dado que más allá de la representación del estudio como herramienta necesaria, no todos pueden acceder a él, es decir, no todos pueden ejercer el derecho a la educación. En síntesis, se responde el objetivo, se llega a conclusiones que pueden ser aporte a la hora de desarrollar intervenciones que se enfoquen en promover nuevas posibilidades de acceso a la educación.

A partir de estas primeras conclusiones se considera pertinente profundizar en varios aspectos. En primer lugar, en la *aparente contradicción*, la disociación entre las Representaciones Sociales de estudio observadas y las acciones que estos jóvenes desarrollaron en relación al estudio. Esto encuentra respuesta en la teoría cuando Moscovici (1961) postula el carácter dinámico de las Representaciones Sociales, relacionado con que las personas son concebidas como seres reflexivos que constantemente legitiman, deslegitiman, aceptan, reconstruyen y no como entes pasivos. Los significados que las personas construyen surgen de las interacciones con el entorno, de las diferentes experiencias que el sujeto va internalizando, de su contexto histórico y cultural, de su proceso vital. Sus Representaciones Sociales están en permanente construcción y su perspectiva se conjuga con su realidad actual, donde pueden reconocerlas y expresarlas, incluso posicionarse diferente frente a ellas y delinear la posibilidad de generar nuevos recorridos. Como expresan Gutiérrez (2006), Santos e Ichikawa (2018) y Manrique Tome (2022) las Representaciones Sociales se reciclan e innovan, varían y se reconstruyen en relación a las vivencias, el contexto, las interacciones humanas; son los sujetos situados en un espacio y un tiempo los que construyen las

Representaciones Sociales. Esto determina la importancia de generar nuevos contextos, nuevos entramados que den lugar a nuevas representaciones, nuevas formas de posicionarse frente al estudio. Por ejemplo, en este caso, en estos jóvenes aparece la posibilidad de reflexionar en torno a decisiones pasadas y plantearse la idea de intentar retomar lo que se abandonó en el momento que comenzó el consumo. Esta posibilidad va de la mano del tratamiento de rehabilitación que se encuentran realizando, lo cual los reposiciona como sujetos activos, capaces de elegir, y ya no *alienados* por la sustancia y el vínculo con la misma.

En relación con esto cabe resaltar las conclusiones relevantes en cuanto a los aspectos institucionales que están en juego. Entender a la trayectoria educativa como un acto singular que desarrolla cada estudiante a partir de su ingreso al sistema educativo atravesada por la influencia de diversos factores personales, institucionales y sociales; y a la desvinculación educativa como proceso, permite comprender que nada puede explicarse de manera única, o monocausal. En ese análisis se debe incorporar a diversos actores (familia, grupo de pares, institución educativa), aun cuando el consumo de sustancias se presente con tanta fuerza y sea referido como el detonante en ese proceso de desvinculación. Es mucho más amplio y por eso no se puede establecer una relación lineal y causal, por lo cual se entiende que lo relevante es entender que van de la mano y que se puede (y debe) trabajar en la comprensión e intervención de esa *relación*.

Se considera pertinente, entonces, hacer foco en la importancia de los factores institucionales que forman parte del proceso de desvinculación educativa ya que, tanto en las referencias teóricas, como en los antecedentes sobre desvinculación (Terigi 2009; Carabelli, Cabrera y Hernández, 2010; Román 2013) se hace hincapié en esto, y, a su vez, los resultados de la presente investigación, lo reafirman. Como exponían Núñez (2005) y Diconca (2011) al hablar de desvinculación se trata la noción de “vínculo”, esto va más allá de lo curricular, esto no es algo que se establezca de una vez y para siempre entre un agente y un sujeto de la educación, sino que es parte de la actividad cotidiana, se trata de una *atadura*, de un *campo relacional*, en el que participan los diferentes actores educativos.

A su vez, se rescata la importancia de la organización de la institución educativa (tanto intra como extra aula) con la responsabilidad de generar espacios de apoyo y sostén que no solo se remiten a las actividades formativas y curriculares. Como explican Tocora Lozano y García González (2018) los diferentes actores educativos forman parte de las

acciones y decisiones de los estudiantes hacia la desvinculación o permanencia en la institución educativa, pues mediante la interacción con ellos pueden generar herramientas que resulten preventivas de este fenómeno. Es importante que los agentes socializadores formen parte del proceso educativo de manera activa y continua, pues mediante la comprensión, acompañamiento, supervisión, motivación y apoyo hacia los estudiantes pueden aportar al abordaje de trayectorias educativas frágiles y a la promoción de recorridos educativos de permanencia. Puede observarse la importancia de la contención por parte de la institución educativa como factor crucial para el desarrollo de la continuidad educativa siendo un espacio de referencia.

Dentro de las posibilidades de estrategias a desarrollar se concluye de forma consistente la importancia del abordaje de los *aspectos vocacionales*, se recuerda que abordar a tiempo estos dilemas, sostener, acompañar, brindar herramientas necesarias, puede ser un factor decisivo para los jóvenes. Esto es sabido para jóvenes que aún están vinculados al sistema educativo, y ¿Qué pasa para los que se desvincularon, por ejemplo, para la población aquí abordada? Surge el imperativo de profundizar en este escenario.

Lo central es comprender el aporte del enfoque vocacional asociado a un *proyecto de vida*. En el caso de la población abordada estos jóvenes en la etapa de consumo carecían de un proyecto, ahora están en construcción del mismo y pueden pensarse y proyectarse. Aquí resuenan los postulados de Gavilán (2016) cuando plantea que se debe construir un modelo lo suficientemente amplio, profundo y abarcativo para poder incluir en él a la mayoría de los sujetos que, en diferentes situaciones, instancias y momentos de su vida, necesitan una orientación.

Resulta enriquecedor entender que varios de los aspectos que se pierden u obturan a causa del consumo de sustancias pueden restituirse y reeditarse a partir de lo que se brinda en un proceso de orientación vocacional: su lugar de sujeto, su saber, su capacidad de elegir, el posicionarse como sujeto autónomo y reflexivo, el acceder a la información pertinente, el trabajar para construir una pregunta por el futuro, delinear un proyecto propio.

En el estudio de Álvarez, et al. (2021) *Orientación vocacional en jóvenes con consumos problemáticos*, el grupo estudiado presenta contradicciones en torno a las expectativas y actitudes sobre el quehacer vocacional. Eso puede pensarse en forma análoga con los resultados de la presente investigación, cuando se presenta la contradicción de la valoración del estudio, pero la dificultad de desarrollar un proyecto de

vida que lo incluya. En el mismo estudio se expone que dicha contradicción se comprende a partir de la percepción que los jóvenes asumen sobre las expectativas que las demás personas tienen sobre ellos, las cuales son que se rehabiliten o que seguirán en situación de consumo. En ese marco, los autores se preguntan acerca de los espacios de orientación vocacional para los sujetos con consumos problemáticos desde dos perspectivas y desde los efectos favorables que podrían tener. Primero desde una perspectiva social, ya que estudio y trabajo otorgan lugares subjetivos, simbólicos y de reconocimiento social fundamentales; y segundo, desde una perspectiva subjetiva, ya que acceder a espacios de orientación vocacional que posibiliten las elecciones vocacionales y la construcción de proyectos futuros inevitablemente modifica la relación del sujeto con el consumo, en tanto la pregunta por el quehacer futuro crea y recrea otros sentidos subjetivos para vivir.

De esta manera, puede observarse desde una nueva arista la relación bidireccional de lo educativo y el consumo de sustancias en jóvenes. Ese diálogo permanente y complejo entre *salud y educación*, en el que se ponen en juego las trayectorias educativas, así como el desarrollo integral de los jóvenes.

Castel (2009), entiende que la construcción de proyectos requiere contacto con otras realidades posibles, así como descubrir nuevos aspectos de sí mismo, pero algunos jóvenes no logran proyectarse al futuro atrapados en un presente de carencias y limitaciones. Para promover la *democratización del conocimiento* es necesario desarrollar abordajes que incluyan la comprensión de los sujetos atravesados por un contexto social e histórico, y la importancia de la intervención de las instituciones. Como propone Morín (2011), articular saberes y pensar al sujeto en toda su complejidad, en todas sus dimensiones, ya que la perspectiva simplista no alcanza. Por ejemplo, tal como se concluye en la presente investigación, en ese diálogo permanente y complejo entre *salud y educación*. Las estrategias que se desarrollen deben considerar esta interrelación, lo cual permitirá brindar oportunidades sustentables a los jóvenes y sus proyectos de vida, se debe apostar a brindar oportunidades y escenarios de posibilidad.

Para finalizar, es necesario exponer que se considera enriquecedor contrastar la teoría con los discursos de los entrevistados, poner a discutir el marco teórico con la realidad de las personas, con la perspectiva de los protagonistas, considerándose esto último un insumo invaluable para la comprensión y posterior abordaje de la problemática propuesta.

A modo de **recomendaciones**, se propone principalmente continuar profundizando en esta temática, apostando a una mayor producción de conocimiento en relación a la desvinculación educativa en jóvenes, y a las trayectorias educativas de jóvenes con consumo problemático de sustancias. Algunas sugerencias serían: realizar un relevamiento de políticas y estrategias existentes para conocer el estado de situación y a partir de allí generar nuevas propuestas; realizar una investigación de enfoque similar en diferentes poblaciones, por ejemplo, en diferentes ciclos o diferentes poblaciones vulnerables; realizar un estudio que se enfoque en un abordaje similar, pero en instituciones de educación privada, y realizar una comparativa con la situación en educación pública. Por último, se consideraría de gran importancia, profundizar en la perspectiva de orientación vocacional ocupacional en esta población, esto sería un gran aporte a la hora de delinear estrategias que colaboren en la re vinculación educativa, así como en el delinear proyectos de vida saludables para estos jóvenes.

Se espera que el conocimiento producido pueda resultar un insumo para el abordaje de la problemática planteada, tanto a nivel académico y científico, como político y social.

CAPÍTULO 7: REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRIC, J.C. (1994) *Pratiques sociales et représentations sociales*, PUF, Paris.
- Aisenson, Diana. "Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados." *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, vol. 21, no. 2011, pp.155-182. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384539803007>
- Aisenson, Diana, Virgili, Natalia, Polastri, Graciela, & Azzolini, Susana. (2012). La noción de "proyecto" en jóvenes que consultaron en un servicio de orientación. Abordaje desde la teoría de las representaciones sociales. *Anuario de Investigaciones*, XIX (1), 297-304. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139948031.pdf>
- Aisenson, Gabriela, Legaspi, Leandro, Valenzuela, Viviana, Duro, Lorena, Celeiro, Romina, Inaebnit, Virginia, De Marco, Mariana, & Pereda, Yamila. (2009). Aportes al estudio de las representaciones sociales del trabajo y del estudio en jóvenes de distintos niveles de escolaridad media. *Anuario de investigaciones*, 16, 147-155. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139945014.pdf>
- Álvarez Chamale, M. (2018). Jóvenes y consumos problemáticos. En Rascován, S. (Comp.) *Orientación vocacional con sujetos vulnerabilizados, experiencias socio-comunitarias en los bordes*. Noveduc.
- Álvarez Chamale, M., Di Francesco, V., Fernández, M. E., & Franco Saúl Tornello, F. S. T. (2021). Orientación vocacional en jóvenes con consumos problemáticos. *Revista Intersticios*, 1(1), 11-22. DOI: <https://doi.org/10.53794/in.v1i1.377>
- Amaya Martínez, Raquel y Álvarez Blanco, Lucía. Fracaso y abandono escolar en Educación Secundaria Obligatoria: implicación de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta*, 85

(2005) 127-146. Universidad de Oviedo.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044877>

- Ardoino, J. (1997) *La implicación*. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM. México.
- Arocena, R. (2013). Las Políticas de Educación Superior en la Democratización del Conocimiento. *Horizontes Latinoamericanos*, 1(1). Recuperado de <https://periodicos.fundaj.gov.br/HLA/article/view/2>
- Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos (217 [III] A)*. Paris.
- ATLAS.ti 8. Scientific Software Development GmbH (2019). [Software de análisis de datos cualitativos].
- Bachman, J. G. (2008). *The education-drug use connection: How successes and failures in school relate to adolescent smoking, drinking, drug use, and delinquency*, Psychology Press. New York: Lawrence Erlbaum Associates/ Taylor & Francis.
- Ballesteros, J. (2008). Riesgo, juventud y experiencias de socialización. *Revista de Estudios de Juventud* N° 82. https://www.injuve.es/sites/default/files/Rev82_5.pdf
- Banco Mundial (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. <https://dds.cepal.org/redesoc/portal/publicaciones/ficha/?id=4638>
- Becoña, E. (2002): *Bases científicas de la prevención de las drogodependencias*. Madrid: Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas.
- Becoña, E., Cortés, M., Arias, F., Barreiro, C., Berdullas, J., Iraurgi, I., Llorente, J.M., López, A., Madoz, A., Martínez, J.M., Ochoa, E., Palau, C., Palomares, A., y Villanueva, V.J. (2011). *Manual de adicciones para psicólogos especialistas en psicología clínica en formación*.

España: Sociedad Científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y las otras Toxicomanías.

- Berger, P; Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Boholavsky, R. (1977). *Orientación Vocacional. La estrategia clínica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Boutinet, J.P. (1986) *Historia y Proyecto*. en *Histoires de Vie*. Tomo 2 Approches multidisciplinaires, Paris, L'Harmattan, 1989. Actes du colloque «Les histoires de vie en formation». Université de Tours. 1986 (P.157-172).
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Carabelli, P., Cabrera, F., Hernández, A. 2010. *Reflexiones en torno al proceso de desvinculación estudiantil en el Ciclo Básico de Secundaria en adolescentes del barrio Casavalle*. Dpto de publicaciones: FHCE, UdelaR
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Castell, M. (2000). Globalización, sociedad y política en la era de la información. *Revista Bitácora Urbano – Territorial*, 4(1), 42-53. <https://www.redalyc.org/pdf/748/74810408.pdf>
- Castel, R. (2009) *La montée des incertitudes. Travail, protections, statut de l'individu*. Éditions du Seuil, Paris.
- Castellanos Obregón, J. M., y Espinosa Herrera, G. (2013). Revisión de las tendencias de investigación sobre consumo de sustancias ilegales por los jóvenes. *Revista de*

Antropología Y Sociología: Virajes, 15(2), 57–71. Recuperado a partir de <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/view/985>

- Castoriadis - Aulagnier, P. (1993). *La violencia de la interpretación: del pictograma al enunciado*. Buenos Aires: Amorrortu
- Chambers, R., Taylor, J. y Potenza, M. (2003). Developmental neurocircuitry of motivation in adolescence: A critical period of addiction vulnerability. *American Journal of Psychiatry*, 16, 1041-1052. DOI: [10.1176/appi.ajp.160.6.1041](https://doi.org/10.1176/appi.ajp.160.6.1041)
- Chaves, A. L., (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Cocha, T. Furlan, G. y Flores, M. (2018) *El análisis de la implicación como herramienta de trabajo del sí mismo profesional en la formación*. En: Schejter, V. *La clínica institucional Construcción compartida de conocimiento*. Eudeba. Buenos. Aires
- Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 109-140. <https://www.scielo.org.mx/pdf/crs/v11n21/2007-8110-crs-11-21-00109.pdf>
- Decreto N° 379 de 2008. Investigación en Seres Humanos. D.O. N° 27.547. <https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/379-2008>
- De León, F., Rubio, V. y Santiviago, C. (2018). Las tutorías entre pares y las trayectorias educativas. En C. Santiviago. (comp). (2018). *Las Tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior* (pp. 87-102). Montevideo: UdelaR. Comisión Sectorial de Enseñanza.
- Díaz Gómez, Á. González Rey, F. Subjetividad: una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*, vol. 4, núm. 3, octubre-diciembre, 2005, pp. 373-383. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá,

Colombia. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000300011

- Diconca, B. (comp). (2011). *Desvinculación estudiantil al inicio de una carrera universitaria*. Montevideo: UdelaR. Comisión Sectorial de Enseñanza.

- Erikson, E. H. (1974) *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.

- Fernández, L. (1994). *Análisis de las instituciones educativas*. En Fernández, L. Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. pp. 17-188. Buenos Aires: Paidós.

- Fernández Pena, W (2009). *Cultura y Potencialización del vínculo adictivo*. Junta Nacional de Drogas. MSP.

- Fernández, T., Cardozo, S., y Pereda, C. (2010). Desafiliación y desprotección social. En T. Fernández. (Ed.), *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 13-26). Montevideo, Uruguay: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Universidad de la República.

- Filardo, V. (2016). Integralidad en el Análisis de Trayectorias Educativas. *Educação & Realidade*, 41 (1), 15-40. <https://www.redalyc.org/pdf/3172/317243259002.pdf>

- Filardo, V., Mancebo, M. (2013) *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. Montevideo: UR. FCS: CSIC.

- Gavilán, M. (2016). Reflexiones en torno a las nuevas demandas y propuestas de la orientación” En: *Libro de las III Jornadas Nacionales de Orientación Educativa y Vocacional*. Red de Orientadores del Uruguay, Montevideo.

- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *El descubrimiento de la teoría fundamentada: estrategias para la investigación cualitativa*. Aldine Publishing Company, Nueva York, Estados Unidos.

- González Rey, F. (2010). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Universitas Psychologica*, vol. 9, núm. 1, 241-253.
<https://www.redalyc.org/pdf/647/64712156019.pdf>
- Greco, M. B., (2015). Trayectorias educativas: el trabajo de los equipos de orientación escolar, desde la psicología educacional contemporánea. *Anuario de Investigaciones*, XXII (), 153-159. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369147944014.pdf>
- Gutiérrez, Silvia. (2006). Las representaciones sociales desde una perspectiva discursiva. *Versión. Estudios de Comunicación y Política*, (17), 231-256.
<https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/265/264>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- INEED (2020). *Reporte del Mirador Educativo 6. 40 años de egreso de la educación media en Uruguay*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/6/40-anos-de-egreso-de-la-educacion-media-en-Uruguay.pdf>
- INEED (2023). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022*. Tomo 1.
<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-Tomo1.pdf>
- INEED (2023). *Mirador Educativo, sistema de monitoreo de la educación obligatoria / Metas*.
<https://mirador.ineed.edu.uy/metas.html>
- Iacub, R. (2011) *Identidad y envejecimiento*. Buenos Aires: Paidós.

- Jacobsen, L. K., Krystal, J. H., Mencil, W. E., Westerveld, M., Frost, S. J., y Pugh, K. R. (2005). Effects of smoking and smoking abstinence on cognition in adolescent tobacco smokers. *Biological Psychiatry*, 57, 56-66. DOI: 10.1016/j.biopsych.2004.10.022

- Junta Nacional de Drogas. *Estrategia Nacional para el Abordaje del Problema Drogas / Período 2016–2020*. Disponible en <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/2018-05/Estrategia%20JND%202016-2020.pdf>

- Junta Nacional de Drogas – OUD (2019). *VII Encuesta Nacional sobre Consumo de Drogas en Población General*. Disponible en https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/documentos/publicaciones/VII_ENCUESTA_NACIONAL_DROGAS_POBLACION_GENERAL_2019.pdf

- Junta Nacional de Drogas. (2019). *Info drogas. Más información, menos riesgos* (12ª Edición). Disponible en <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/documentos/publicaciones/GuiaInfodrogas2019.pdf>

- Junta Nacional de Drogas -OUD (2020) *VIII Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de enseñanza media*. Disponible en <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/comunicacion/publicaciones/viii-encuesta-nacional-sobre-consumo-drogas-estudiantes-ensenanza-media>

- Junta Nacional de Drogas. *Estrategia Nacional para el Abordaje del Problema Drogas / Período 2021–2025*, Junta Nacional de Drogas. Disponible en: https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/documentos/noticias/Libro_Estrategia%20nacional%20-%20completo%20v7%20con%20tapas.pdf

- Junta Nacional de Drogas. (2022) Curso virtual. Usos de drogas: miradas y abordajes. Material de lectura N2: *Factores de riesgo y protección frente a los usos de drogas*. (inédito)

- Junta Nacional de Drogas - OUD (2022). *IX Encuesta Nacional sobre consumo de drogas en estudiantes de Enseñanza Media*. Disponible en <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/comunicacion/publicaciones/ix-encuesta-nacional-sobre-consumo-drogas-estudiantes-ensenanza-media>

[drogas/comunicacion/publicaciones/ix-encuesta-nacional-sobre-consumo-drogas-estudiantes-ensenanza-media](#)

- Jodelete (1989) "Représentations sociales: un domaine en expansion", en Jodelet, D. (Ed.) *Les représentations sociales*. PUF, Paris.

- Jodelet, Denise. Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco*. Revista de Educación, vol. 21, junio, 2011, pp. 133-154 Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
<https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf>

- Kaplan, Carina y Fainsod, Paula. (2001). Pobreza urbana, diversidad cultural y escuela media. Notas sobre las trayectorias escolares de las adolescentes embarazadas. *Revista del IICE*, 10(18), 25-36. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/5964>

- Laespada, Iraurgi y Arostegue (2004) *Factores de riesgo y de protección frente al consumo de drogas*. Universidad de Deusto.
https://bibliodrogas.gob.cl/biblioteca/documentos/ESTADISTICAS_ES_5107.PDF

- Ley Nº 18.331 de 2008. Ley de Protección de datos y acción de "Habeas Data".
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>

- Ley Nº 18.437 de 2009. Ley General de Educación.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

- Manrique Tome, A. (2022). Teoría de las representaciones sociales: Una revisión de la literatura. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 26(1), 119-151.
<https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/subyprocog/article/view/1351/1341>

- Marradi, A. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.

- Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Materán, A. Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, vol. 13, núm. 2, julio-diciembre, 2008, pp. 243-248.
<https://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>
- Mendoza González, J. (2017). Conceptualización de las trayectorias escolares como vectores. *A&H Revista De Artes, Humanidades Y Ciencias Sociales*, (6), 59–72.
<https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/150>
- Mireles-Vargas, O. (2015). Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 149-166. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.miop>
- Mosca, A., Ramos, S., Rubio, V. y Santiviago, C. (2013). *Espacios de consulta y orientación de la UdelaR*. En J. Arrillaga García (comp.), Tercera Conferencia Latinoamericana sobre Abandono en la Educación Superior. III - CLABES. (pp. 813 - 823). Ciudad de México, México.
- Moscovici, S. (1961) *La psychanalyse, son image et son public*, PUF, Paris.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, (2). <https://ddd.uab.cat/pub/athdiag/15788946n2/15788946n2a8.pdf>
- Morin, E. (2011) *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Naciones Unidas (2018), *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.
<https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/cb30a4de-7d87-4e79-8e7a-ad5279038718/content>
- Nicastro, S. Greco, M. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

- Núñez, A. (2017) La Desvinculación en la Educación Media Superior: Lo esencial de la gestión, lo afectivo y el acompañamiento del alumno para prevenir y revertir el proceso. *GestiónArte*, vol. 3; nº 5.
https://www.redage.org/sites/default/files/adjuntos/gestionarte_5_0.pdf
- Núñez, V (2005). El vínculo educativo. En Tizio, H (Comp.) *Reinventar el vínculo educativo*. Pp. 19-43. Barcelona: Gedisa
- OEA/ CICAD (2020) *Estrategia Hemisférica sobre Drogas*. Bogotá, Colombia. Disponible en https://www.oas.org/fpdb/press/Estrategia_Hemisferica_sobre_Drogas_OEA_ESP.pdf
- Oliva, Alfredo; Parra, Águeda; Sánchez-Queija, Inmaculada. Consumo de sustancias durante la adolescencia: trayectorias evolutivas y consecuencias para el ajuste psicológico. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 8, núm. 1, enero, 2008, pp. 153-169 Asociación Española de Psicología Conductual Granada, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33780111.pdf>
- Olivera, G. (2008): *El papel de la familia como factor de protección*. Secretaría Nacional de Drogas.
- Opazo, A. (2017). *Trayectoria escolar de los estudiantes más vulnerables del sistema educativo chileno*. Chile: Centro de Estudios MINEDUC.
- OPS. (2008). *Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud*. (CIE-10) Décima Revisión. Washington, D.C.
- OREALC/UNESCO. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 1-21. <http://www.redalyc.org/pdf/551/55130502.pdf>

- Parvizy S, Nikbahkt A, Pournaghash Tehrani S, Shahrokhi S. Adolescents' perspectives on addiction: qualitative study. *Nurs Health Sci.* 2005 Sep;7(3):192-8. doi: 10.1111/j.1442-2018.2005.00237.x.
- Piña Osorio, J. M., & Cuevas, Y. (2004). La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, XXVI (106), 102-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13210605.pdf>
- Rascován, S. (2014). *Orientación vocacional: una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós
- Rascovan, S. (2016). *La orientación vocacional como experiencia subjetivante*. Buenos Aires: Paidós
- Rodrigo, M.J., y Palacios, J. (2012). *Familia y Desarrollo humano*. Madrid, España: Alianza.
- Román, Marcela. Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2013) - Volumen 11, Número 2.
DOI: <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.002>
- Ruiz Barbot, Mabela (2017) Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en jóvenes y adolescentes: presentación de la investigación /Mabela Ruiz. v. 2, pp. 51-64. *Educación y psicología en el siglo XXI* / coordinadoras: Virginia Fachinetti, Graciela Plachot
- Ruiz Olabuenaga, J.I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Santos, V. T., & Ichikawa, E. Y. (2018). Representações Sociais, história e memória: possíveis contribuições para os estudos organizacionais. *Gestão & Sociedade*, 12(31), 2213-2231.
DOI:[10.21171/ges.v12i31.2261](https://doi.org/10.21171/ges.v12i31.2261)

- Sapiains Arrué, Rodolfo, & Zuleta Pastor, Pablo. (2001). Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados. *Última década*, 9(15), 53-72. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362001000200003>
- Saravia, Juan Carlos; Gutiérrez, César; Frech, Hans. Factores asociados al inicio de consumo de drogas ilícitas en adolescentes de educación secundaria. *Revista Peruana de Epidemiología*, vol. 18, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 1-7 Sociedad Peruana de Epidemiología Lima, Perú. <https://www.redalyc.org/pdf/2031/203131355003.pdf>
- Secades Villa, R. (2011): *Estrategias de intervención en el ámbito familiar. Guía para promover la implicación y la participación de la familia en los programas preventivos*. Diputación de Barcelona.
- Spear, L.P. (2002). Alcohol's effects on adolescents. *Alcohol Research & Health*, 26, 287-291. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6676689/pdf/287-291.pdf>
- Suárez, H., y Ramírez, J. (2014). Los desposeídos. En H. Suárez. (Ed.), *Fisuras. Dos estudios sobre pasta base de cocaína en el Uruguay. Aproximaciones cuantitativas y etnográficas* (pp. 23-50). Montevideo, Uruguay: FHCE: Observatorio Uruguayo de Drogas: JND
- Terigi, Flavia. "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares". III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy (3º: 2007: Buenos Aires: Fundación Santillana: may. 28-30).
- Terigi, F. (2009). *Las Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Argentina: Ministerio de Educación. Universidad de los Andes. San Cristóbal, Venezuela
- Tocora Lozano, Sandra Patricia, & García González, Isabel. (2018). La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar. *Varona. Revista*

Científico Metodológica, (66, Supl. 1), e24.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000300024

-Torcomian, C. (2013) Los problemas de la agenda educativa y la psicología educacional. En Maldonado, H. Comp., *Memorias del Simposium. Vol.1 La agenda del psicólogo que trabaja en educación en la segunda década del siglo XXI* (pp. 29-53). Universidad Nacional de Córdoba.

-Trujillo, C., Naranjo, M.; Lomas, K.; Merlo, M., (2019) *Investigación Cualitativa*. Editorial Universidad Técnica del Norte UTN. Red de Ciencia Naturaleza y Turismo RECINATUR, Valdivia Chile.

-UNDOC (2023). *Informe mundial sobre drogas*. Disponible en <https://www.unodc.org/lpomex/es/noticias/junio-2023/el-informe-mundial-sobre-las-drogas-2023-de-unodc-advierte-sobre-crisis-convergentes-a-medida-que-los-mercados-de-drogas-ilicidas-siguen-expandindose.html>

-UNICEF (2021) *¿Por qué los adolescentes toman riesgos?* Disponible en: <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/por-que-los-adolescentes-toman-riesgos>

-UNICEF (2021). Ficha 5: *Adolescentes. la importancia de los amigos*. Contenido elaborado con la colaboración técnica del Psic. Juan Pablo Cibils. Revisión de Psic. Carmen Rodríguez. Disponible en: <https://www.unicef.org/uruguay/documents/adolescentes-amigos>

-Vygotsky, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo

CAPITULO 8: ANEXOS

Hoja de Información

Título: Trayectorias Educativas y Desvinculación Estudiantil de Jóvenes con Consumo Problemático de Sustancias Psicoactivas en Educación Media Superior. Una aproximación mediante el enfoque de las Representaciones Sociales del estudio.

Institución: Facultad de Psicología - UdelaR

Datos de contacto del investigador principal:

Lic. Psic. Eliana Oliver

098763464

elianaoliverpsi@gmail.com

La presente investigación tiene como objetivo estudiar las representaciones sociales del estudio en los jóvenes desvinculados del sistema educativo en Educación Media Superior con consumo problemático de sustancias psicoactivas que actualmente realizan tratamiento de rehabilitación en Centro IZCALI. Para alcanzar este objetivo, lo/la invitamos a participar de manera voluntaria, libre e informada, de una entrevista donde se abordará el tema de sus vivencias y representaciones en torno al estudio. Tendrá una duración de una hora aproximadamente y será grabada. Toda la información obtenida será almacenada y procesada en forma confidencial y anónima. Solo el equipo de investigación tendrá acceso a los cuestionarios y los registros que se realicen, y en ningún caso se divulgará información que permita la identificación de los participantes. Es posible que algunos fragmentos de la entrevista sean utilizados en futuros informes o publicaciones de la presente investigación, pero siempre se reservará la privacidad de los datos personales de cada participante, garantizando la confidencialidad de los mismos y resguardando su anonimato

Su participación no tendrá beneficios directos para ud., aunque contribuirá a la comprensión científica de las representaciones sociales del estudio en jóvenes con

consumo problemático de sustancias psicoactivas que cursan Educación Media Superior y cómo estas impactan en sus trayectorias educativas y en la desvinculación estudiantil.

Es importante informarle que esta investigación puede exponerlo a riesgos, como la movilización de los afectos por algunas de las temáticas que se abordarán en la entrevista, ante cualquier incomodidad o malestar se asume el compromiso de Interrumpir la entrevista en el momento que indique que no desee continuar, sin que esto genere ningún perjuicio para su persona ni sea necesaria ningún tipo de explicación y brindar un espacio de atención y escucha, fuera del contexto de entrevista.

Si existe algún tipo de dudas sobre cualquiera de las preguntas o sobre cuestiones generales acerca de la investigación, puede consultar directamente al/a la investigador/a responsable. También puede realizar preguntas luego del estudio, llamando al teléfono o escribiendo al mail que figura en el encabezado de la presente hoja de información.

La información obtenida en el trabajo de campo de esta investigación será utilizada únicamente para fines académicos.

Nombre del investigador responsable _____
Firma _____
Fecha _____

Consentimiento Informado

Acepto participar en la investigación titulada “Trayectorias Educativas y Desvinculación Estudiantil de Jóvenes con Consumo Problemático de Sustancias Psicoactivas en Educación Media Superior. Una aproximación mediante el enfoque de las Representaciones Sociales del estudio”, siendo la Lic. Psic. Eliana Oliver la investigadora principal (Facultad de Psicología -UdelaR).

Acepto participar de la/las entrevistas propuestas.

Declaro que:

- He leído la hoja de información, y se me ha entregado una copia de la misma, para poder consultarla en el futuro.
- He podido realizar preguntas y resolver mis dudas sobre el estudio y mi participación en el mismo.
- Entiendo que mi participación es voluntaria y libre, y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento, sin tener que dar explicaciones y sin que ello cause perjuicio alguno sobre mi persona.
- Entiendo que no obtendré beneficios directos a través de mi participación, y que en caso de sentir incomodidad o malestar durante o luego del estudio, se me ofrecerá la atención adecuada.
- Estoy informado sobre el tratamiento confidencial y anónimo con el que se manejarán mis datos personales.
- Entiendo que al firmar este consentimiento no renuncio a ninguno de mis derechos.

Expresando mi consentimiento, firmo este documento, en la fecha _____ y localidad _____:

Firma del/de la participante:

Aclaración de firma:

Firma del/de la investigador/a:

Aclaración de firma:

PREGUNTAS DE ENTREVISTA

1. Edad
2. Sexo
3. Lugar de nacimiento
4. Lugar de residencia
5. ¿Identificas cuál fue el motivo que te llevo a consumir?
6. ¿Hay antecedentes familiares de consumo de sustancias psicoactivas?
7. ¿Preferentemente, consumís solo o en grupo? ¿Por qué?
8. ¿Consideras que el consumo de esta sustancia es un problema?
9. En caso de que conteste afirmativo ¿Desde cuándo? ¿Por qué consideras que es un consumo problemático?
10. ¿Cuál es el consumo de sustancia de tu preferencia?
11. ¿Cómo es la vía de administración?
12. ¿Cuál es la frecuencia de consumo de esa sustancia?
13. ¿Cuál es tu nivel de escolarización alcanzado?
14. ¿Cuál fue el motivo de desvinculación?
15. ¿Consideras que tu familia influyó en el desarrollo de tus estudios? ¿de qué manera?
16. ¿Consideras que tu grupo de pares influyó en el desarrollo de tus estudios? ¿de qué manera?
17. ¿Consideras que las instituciones educativas a las que concurriste influyeron en el desarrollo de tus estudios? ¿de qué manera?
18. ¿Como relacionarías el consumo de sustancias con el desarrollo de tu trayectoria educativa?
19. Para vos, ¿qué es estudiar? ¿Cómo definirías al estudio, que representa?
20. Si tuvieras que elegir 3 palabras que lo definan, ¿cuáles serían?
21. ¿cómo piensas que se formó esa idea?
22. ¿Qué dificultades o aspectos negativos podría identificar en relación al estudio?
23. ¿Como justificaría dicha opinión?
24. ¿Qué fortalezas o aspectos positivos podría identificar en relación al estudio?
25. ¿Como justificarías dicha opinión?

26. Si tuvieras que definir al estudio en una imagen, ¿cuál sería? ¿Cuál es la primera que viene a tu mente?
27. ¿Cómo evalúas tu trayectoria educativa?
28. En caso de evaluación negativa, ¿Cómo te hubiera gustado que fuera?
29. ¿Qué proyectas a futuro con relación a su trayectoria educativa?