

DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de la República

**El tránsito desde Primaria al Ciclo Básico
en Maroñas**

Cecilia Alonso, Tabaré Fernández

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 85



El tránsito desde Primaria al Ciclo Básico en Maroñas

Cecilia Alonso¹ y Tabaré Fernández²

Documento de Trabajo n° 85
Depto. Sociología / UDELAR
Montevideo, junio de 2011

¹ Licenciada en Ciencia Política, Universidad de la República.

² Dr. en Sociología por El Colegio de México. Profesor-Investigador (Grado 4) con Dedicación Total. Correspondencia: tabaref@fcs.edu.uy

Índice

Introducción.....	<u>-3-</u>
El tránsito y sus interrogantes.....	<u>-3-</u>
Metodología.....	<u>-5-</u>
Generalidades.....	<u>-7-</u>
Elecciones.....	<u>-11-</u>
Los centros más elegidos (<u>-11-</u>)	
Modalidad y sector de Ciclo Básico (<u>-13-</u>)	
Diáspora educativa (<u>-14-</u>)	
Actores de la decisión (<u>-15-</u>)	
Preferencias.....	<u>-18-</u>
Los “apáticos” (<u>-19-</u>)	
Un currículum no tradicional (<u>-19-</u>)	
Elementos deseables en un centro de Educación Media (<u>-22-</u>)	
Expectativas.....	<u>-24-</u>
Metas en el sistema educativo (<u>-24-</u>)	
Posibles dificultades a encontrar (<u>-26-</u>)	
Conclusiones.....	<u>-29-</u>
Bibliografía.....	<u>-32-</u>

Introducción

El proyecto *“Necesidades y oportunidades educativas post-primaria en Maroñas”* tiene por objetivo general realizar un diagnóstico detallado de los logros, las necesidades insatisfechas y de las oportunidades institucionales que caracterizan a los adolescentes y jóvenes de Maroñas, con el fin de formular proyectos alternativos que permitan asegurarles el derecho acreditar la educación media. Se desarrolló en Convenio entre el Departamento de Sociología y la Congregación Salesiana de Uruguay, y contó con la autorización del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP).

En el territorio, la zona de Maroñas quedó definida por el conjunto de manzanas comprendidas entre las calles Camino Corrales, 8 de octubre, Andrés Latorre, Veracierto, Camino Maldonado, José Belloni, José María Guerra y Gral. Flores. Se corresponde con la totalidad del barrio Ituzaingó, con una parte importante del barrio Flor de Maroñas, una pequeña porción de Villa Española y con una parte menor de lo que el Instituto Nacional de Estadística (INE) identifica como barrio Maroñas-Parque Guaraní.

Este trabajo combinó la investigación aplicada y la extensión sobre la base de la acumulación científica alcanzada a lo largo del proyecto desarrollado durante el año 2009 sobre *Desafiliación en la Educación Media y Superior del Uruguay* (Fernández, 2010), y que concluyera focalizando su atención sobre las trayectorias de desafiliación en ese nivel y en las políticas de inclusión educativa diseñadas en el período 2005-2009. Fue realizado como parte de las actividades planificadas por el Grupo de Investigación sobre Transiciones Educación Trabajo (TET) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República para los años 2010 y 2011.

Cuatro fueron los informes académicos producidos a lo largo de este proyecto. El primero presenta el perfil social de los hogares de la zona de Maroñas en tres grandes dimensiones: pobreza, educación y empleo. El segundo describe el conjunto de la Educación Media Básica en la zona: su historia, el área de influencia en los barrios próximos, la relación con las escuelas, el tamaño de sus poblaciones estudiantiles y algunos resultados en términos de abandono. El tercer informe se concentra en los programas de inclusión social y educativa implementados en la zona y su entorno, tanto por instituciones públicas como privadas (asistidas por el Estado): centros juveniles, aulas comunitarias y el Plan de Formación Profesional Básica de la Escuela Técnica Flor de Maroñas de la UTU. El cuarto y último informe es el que aquí se presenta.

El tránsito y sus interrogantes

En el año 2010, aproximadamente 678 alumnos cursaban 6º año de Primaria en las escuelas públicas de la zona de Maroñas. Según las estimaciones presentadas, en la zona de Maroñas y para 2011, se habrían abierto no más de 600 cupos nuevos en el sector público (Secundaria y UTU). Esto supone, en principio, un primer indicio de una “diáspora educativa”: una proporción de estudiantes nada desdeñable asisten a Ciclo Básico localizados en otros barrios. Este

fenómeno no es novedoso en la zona: incluso desde la fundación del Liceo n°13, hasta el presente, el Estado ha ido a la zaga en la prestación del servicio, por lo que el tema del tránsito a la Educación Media ha tenido siempre connotaciones más recargadas que las que se pueden encontrar en otras zonas de Montevideo.

¿Cuáles son las expectativas de los adolescentes que inician este tránsito? ¿Qué modalidades y centros eligen para cursar CB? ¿Qué desearían encontrar en sus futuros centros y qué problemas presagian? ¿Quiénes optan por la UTU, quienes por un liceo privado y quienes por un liceo público? ¿Quiénes se quedan en la zona y quiénes optan por irse?

En este contexto problemático, nos proponemos aquí describir las expectativas, elecciones y preferencias de los adolescentes que se encuentran *en tránsito*, es decir, cerrando su etapa escolar y preparándose para asumir los nuevos roles propios del CB.

Este tránsito implica una multiplicidad de cambios en las experiencias cotidianas del adolescente en tanto miembro y alumno de una organización escolar. El cambio de estructura (roles y clima) es el más notable de todos, y el más resaltado en todas las entrevistas realizadas a los maestros conjuntamente con la aplicación de la encuesta aplicada a los 6tos años. En la escuela los adolescentes han tenido a lo largo de cada año, un único rol adulto de referencia que opera tanto en el plano cognitivo como en el socio-afectivo. La didáctica recontextualizadora del conocimiento y el acompañamiento personal son realizados por la misma persona: la maestra. Al contrario, el típico liceo se abre como una organización mucho más grande, con mayor cantidad de adultos referentes (13 profesores en 1º año y un adscripto por grado), disociados en el plano cognitivo del socioemocional.

En este sentido, si bien sabemos que estas dificultades son vividas por todos los adolescentes que atraviesan por esta etapa, consideramos que este tránsito es sustancialmente más complejo para aquellos adolescentes que se encuentran en condiciones de pobreza, aquellos que provienen de más bajo capital cultural o que llegan a este momento con una trayectoria ya pautada por un evento de fracaso (la repetición). Estos adolescentes muchas veces no cuentan con el apoyo familiar para la continuidad educativa y deben, en algunos casos, asumir responsabilidades adultas en el hogar. Esta es la primera gran hipótesis que nos permitirá controlar los análisis descriptivos: el contexto sociocultural de la escuela servirá en cada caso para explorar si existen diferencias significativas; lo mismo haremos con la repetición.

Este capítulo se subdivide en cuatro apartados. El primero, generalidades, recaba información particular sobre la distribución de género, edad y contexto sociocultural de los encuestados. El segundo, elecciones, intenta profundizar cuáles son las elecciones de los adolescentes sobre a qué centros educativos asistir y que factores intervienen para la concreción de dicha elección. El tercero, preferencias, analiza las preferencias que tienen los adolescentes en relación con lo que les gustaría aprender luego de culminar la Primaria. Finalmente, el cuarto, expectativas, profundiza en cuáles son las expectativas de los adolescentes en relación a sus estudios futuros.

Metodología

En el mes de Noviembre del 2010, aplicamos en forma presencial y auto-administrada, una encuesta a todos los alumnos de 6º año de las 12 escuelas primarias públicas comprendidas en la zona de Maroñas, y en el Colegio Domingo Savio. En términos generales, la encuesta tuvo características censales respecto del sector público y de selección intencionada respecto del sector privado. En este último caso, quedaron fuera de la investigación los 6º años de los Colegios Notre Dame y Santo Tomás, ubicados en la zona.

Según registros de inscripción correspondientes a marzo, había 678 alumnos en 6º años en las escuelas públicas. A la fecha de aplicación, las listas registraban la asistencia de 695 adolescentes. La diferencia fue explicada en todos los casos por alumnos con asistencia irregular prolongada, cíclica o abandonos propiamente dichos.

En cada escuela seguimos el mismo protocolo (ver recuadro en página aparte). En una primera reunión con la dirección, presentamos el proyecto, la encuesta y la autorización del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CIEP). Relevamos el número de estudiantes asistiendo en cada grupo y determinamos qué nivel de dificultad podrían tener los adolescentes para responder el cuestionario auto-administrado. El día de la fecha acordada, nos presentábamos al grupo y aplicábamos la encuesta. En el caso de que ese día hubieran faltado alumnos, se le entregaba a la maestra un número equivalente de cuestionarios para que los completaran. La aplicación demandó en promedio una hora y media de trabajo con el grupo, más una media hora adicional en cada ocasión. En las aplicaciones se levantaron 595 encuestas en las escuelas públicas y 28 en el Colegio Domingo Savio; en total 623 (tasa de cobertura 88%).

- Protocolo de aplicación de la Encuesta -

1. Criterios generales

El cuestionario no es una prueba; no pretende evaluar la comprensión lectora. Interesa que sea respondido en forma veraz y precisa por cada alumno.

Por esta razón, hemos previsto tres tipos diferentes de aplicaciones, entre los cuales se elegirá en acuerdo con la Dirección y las maestras de cada grupo, según las realidades que presenten. El tipo básico es la aplicación colectiva, orientada por el aplicador y la maestra, leyendo las preguntas 1 a la 11, y luego dejando que cada uno responda individualmente en forma auto-administrada.

Alternativamente, se puede aplicar en forma orientada y con lectura en voz alta de las preguntas para todo el cuestionario.

Finalmente, si hay niños con severas dificultades de comprensión lectora, tenemos la posibilidad de realizar en forma individual la encuesta mediante un aplicador, mientras que su grupo realiza la encuesta en alguno de los dos formatos anteriores.

2. Colaboración de las maestras de 6tos.

Es importante que la maestra sea parte de la aplicación, particularmente para lograr el clima propicio para la aplicación de la encuesta. Por este motivo, dejamos un cuestionario para que lo conozca ya en la primera visita a la escuela. Mucho agradeceremos que la maestra nos ayude a responder las dudas de los niños.

3. Presentación ante los alumnos

Mi nombre es NN. Somos /soy de la Universidad de la República. Estamos realizando una encuesta en los sextos años de las escuelas del barrio con la autorización de la dirección de la escuela y del Consejo de Educación Primaria. Queremos conocer sus experiencias en primaria, sus planes y expectativas para la Enseñanza Media, "por esto no hay respuestas que estén bien o mal".

El llenado de la encuesta es individual. Sin embargo, esto no es una prueba. Nosotros estamos para contestar todas sus preguntas. Cuando tengan alguna duda levantan la mano. Nos vamos a acercar a su banco y allí en voz baja lo resolvemos.

4. Orientación de la encuesta (modalidad A y B de aplicación)

En la encuesta hay preguntas que van a tener que pintar solo un circulito, otras que pueden pintar más de uno, otras en las que van a tener que poner números y unas poquitas en las que van a tener que escribir. Nosotros les vamos a leer en voz alta la pregunta y las repuestas. Cada uno marcará lo que corresponda en cada uno. Esto lo vamos a hacer hasta la pregunta 11. Luego seguirán ustedes leyendo en silencio y marcando en la hoja. Ahora vamos a REPARTIR las encuestas.

El llenado de la encuesta lo tenemos que hacer con un lápiz que escriba firme, que se note bien lo que escriben o marcan.

Es importante que lean bien la pregunta y todas las opciones de respuesta para que elijan las que les guste más.

Ahora vamos a empezar todos juntos a llenar las primeras preguntas del formulario. (Se realizan las primeras 11 preguntas en conjunto)

Ahora siguen ustedes solos hasta la pregunta 21. Cuando llegan allí esperamos a que todos los compañeros terminen esa parte y continuamos todos juntos.

Desde la pregunta 21 a la pregunta 27 volvemos a leer en voz alta cada pregunta y las respuestas. Luego siguen solos hasta el final.

La pregunta 26 es importantísima para el proyecto. Al leerla, enfatizan que se trata del centro al que piensan ir porque así lo asintieron. En estos días todos han recibido la planilla de Secundaria y el tema está instalado ya. Los padres han debido firmar consintiendo el liceo al que Secundaria los envió o decidieron ir a otro liceo o a una UTU.

5. Chequeo individual al entregar

Al recibir la encuesta, revisamos con detalle los siguientes datos:

Nombre completo

Dirección: calle y número

Ocupación de madre y padre

Nivel educativo de la madre

Pregunta 13: Escuela en que hicieron primero de primaria

Pregunta 25: Expectativa educativa

Pregunta 26: centro educativo al que piensan asistir.

Una semana más tarde volvíamos a las escuelas a retirar los pendientes, cotejar dudas resultantes de la crítica de los primeros cuestionarios y cerrar con la dirección el trabajo de campo. En todas excepto una de las escuelas, fueron necesarias dos o tres visitas post-aplicación. Estas visitas en promedio demandaron media hora de trabajo con cada escuela. En algunos casos más, sobre todo cuando fue necesario revisar el Libro Auxiliar y el Libro de Matrícula para ubicar direcciones y trayectorias de algunos alumnos. Estas acciones permitieron llegar a un total de encuestas recuperadas de 663, obteniéndose una tasa de respuesta del 95.4%.

Todo el trabajo de campo fue muy concentrado pero extenso. Hicimos un total de 47 visitas a las 12 escuelas públicas, lo que demandó unas 45 horas de trabajo dentro de las escuelas y un tiempo casi equivalente para desplazamientos desde y hacia la zona, y entre las escuelas.

El cuestionario aplicado se subdividió en cinco secciones. La primera sección “Sobre tu hogar”, recabó información sobre la composición del hogar lo que permitió establecer la clase social del hogar utilizando: las ocupaciones y nivel educativo de los adultos, y las características habitacionales de los hogares. La segunda sección “Experiencia en la escuela”, informó acerca de la experiencia de los adolescentes en la primaria, permitiéndonos observar la asistencia a la educación inicial, hábitos de lectura, y estrategias de estudio. La tercera sección “El año que viene y más”, recabó información acerca de las expectativas, elecciones y preferencias de los adolescentes respecto al tránsito a la Educación Media. Esta sección es la que da sustancia a este capítulo. La cuarta sección “Informática”, ahondó sobre los accesos y usos que estos adolescentes hacen de las tecnologías, particularmente la computadora e Internet. Finalmente, la quinta sección “Sobre Ti”, recabó información sobre las características personales, particularmente el trabajo infantil y la realización de tareas del hogar.

Generalidades

Antes de adentrarnos en el análisis de expectativas, elecciones y preferencias, es preciso conocer las características de los adolescentes en cuanto al sexo, la edad y el contexto del centro escolar al que asisten. Tener presente esta información nos permitirá, más adelante, realizar algunas apreciaciones.

Es de regla comenzar describiendo cómo se distribuyen los estudiantes según el entorno sociocultural de la escuela con que ha sido clasificada por el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CIEP) y la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) de la ANEP (año 2005). Tal como se aprecia en el cuadro, el 36.1% de los alumnos de 6º cursaron en escuelas del contexto muy desfavorable, catalogadas además como de contexto crítico.

También se puede apreciar la heterogeneidad social que caracteriza esta zona: uno de cada cuatro egresados de Primaria asistió a una escuela de contexto favorable. Aquí incluiremos los

alumnos del Colegio Domingo Savio, que según un análisis específico sería clasificable aquí³. En los cuadros siguientes, igualmente manejaremos por separado la información de contexto sobre este Colegio de las escuelas públicas categorizadas.

En comparación con la totalidad del alumnado de 6º años públicos en Montevideo, la zona no presenta sesgos pronunciados: mientras que en la capital el 57.1% de los alumnos asiste a escuelas del contexto muy desfavorable o desfavorable, en Maroñas lo hace un 56%.

Cuadro 1
Distribución de los encuestados según contexto de la escuela y comparación con la distribución de la matrícula en 6º años de Montevideo (año 2010)

	Muy desfavorable	Desfavorable	Medio	Favorable	Muy favorable
Maroñas	36.1	20.1	15.7	28.0	--
Montevideo	41.5	15.6	16.8	13.9	11.4

Fuente: elaboración propia con base en los microdatos por escuela DIEE /ANEP.

Como se observa en el cuadro 4.2, la distribución por género es balanceada, es decir hay una proporción muy similar de varones y mujeres (tan solo hay un 1% más de mujeres que de varones). Al controlar por contextos, se observa un comportamiento errático difícil de explicar.

Cuadro 2
Distribución de los encuestados según sexo y contexto

Contexto	Varón	Mujer
Favorable (FAV)	52.1	47.9
Medio (MED)	41.8	58.2
Desfavorable (DSF)	45.4	54.6
Muy desfavorable (MDSF)	52.0	48.0
Total	49.0	51.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

En términos generales, la paridad general es un dato importante porque todos los estudios disponibles sobre las trayectorias en la Educación Media han señalado un proceso de masculinización del fracaso escolar conforme se avanza en edad y grados, al punto que la matrícula en la Educación Media Superior tiene un bajo índice de masculinidad (o una alta tasa

³ En 2005, la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística en conjunto con el Consejo de Educación Inicial y Primaria realizaron una contextualización de todas las escuelas públicas (urbanas comunes, de tiempo completo y rurales) del Uruguay. No se incluyó el sector privado ni los jardines de infantes públicos. En 1996, fecha de la primera contextualización hecha en el país hecha en ocasión de la Evaluación Censal de Aprendizajes en Lectura y Matemática en 6º años de Primaria, el Colegio Domingo Savio fue catalogado en el contexto favorable.

de feminización).

Interesa conocer las edades típicas a la que comienza la transición, en particular, detectando la magnitud que tiene el rezago. La edad se informa en años cumplidos al momento de la encuesta, corregida por los meses de diciembre, enero y febrero, para tener un panorama más claro del rezago en el comienzo del CB.

Doce años es la edad que se establece como edad normativa para el inicio del primer año del CB de la Educación Media. Sólo algo más de la mitad de esta generación de egresados de Primaria (55.4%) estarán en una edad normativa. Aquellos que estarían de cierta forma adelantados porque a marzo del 2011 no han cumplido los doce años representan un 8.0% del total. Si consideramos estos dos conceptos etáricos como adolescentes que están en edad apropiada para comenzar la Educación Media representan el 63.4% de los encuestados.

Cuadro 3
Edades y contextos socioculturales en Maroñas

Edad	11	12	13	14	15	SD	total
Domingo Savio (DS)	0.0	27.6	51.7	13.8	3.4	3.4	100.0
Favorable	21.0	49.7	23.4	4.2	1.8	0.0	100.0
Medio	7.3	59.1	22.7	10.0	0.0	0.9	100.0
Desfavorable	2.1	65.2	24.1	6.4	1.4	0.7	100.0
MDSF	3.2	55.0	25.5	12.0	1.2	3.2	100.0
Total	8.0	55.4	25.4	8.7	1.3	1.1	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Alrededor de un tercio llegará al menos con un año de retraso frente a la edad normativa de comienzo del CB. En particular, preocupa el 10% que ingresará con 14 y más años, configurándose casos de rezago y extra-edad.

El rezago escolar es más acentuado entre aquellos más vulnerables. Observamos que el 13 % de los adolescentes que proviene de contextos muy desfavorables tiene extra edad, mientras que esta característica la presenta el 6% de los que provienen de contextos favorables. A media que desciende el nivel del contexto aumenta la cantidad de adolescentes que presentan edades superiores a los doce años, edad normativa establecida para el inicio de la Educación Media, siendo en el contexto favorable 29%, en el medio y desfavorable 33% y en el muy desfavorable 38%.

Finalmente, el cuadro 4 presenta las distribuciones marginales y condicionales al contexto de tres eventos académicos cuya experiencia configuran trayectorias de riesgo: la repetición de un grado en Primaria, el cambio de escuela en al menos una ocasión y la no asistencia a nivel 4 años (actualmente establecido como obligatorio).

Desde 2009 la asistencia al nivel de 4 años es legalmente obligatoria. Sin embargo, ya desde

inicios del año 2000 la ANEP impulsó la creación de grupos de nivel 4 en todas las escuelas y jardines; otro tanto puede decirse del sector privado. Por tanto, a la fecha de su obligatoriedad, estaba dispuesta la oferta de prestación de servicios. Las mayores diferencias en la asistencia se han observado en términos de quintiles de ingreso y de áreas geográficas. Sin embargo, en la zona es claro que al menos una cuarta parte de los egresados 2010 no comenzaron su escolarización a principios del 2000 en el nivel 4 años. La distribución por contextos no parece modificar el indicador.

Cuadro 4
Trayectorias académicas según contexto

	Muy desfavorable	Desfavorable	Medio	Favorable	Domingo Savio	Total
Repetición	53.2	46.9	30.9	30.6	10.3	41.2
Cambio de escuela	33.3	32.8	28.1	25.7	24.1	30.2
Alumnos sin Jardinería de 4 años	28.1	26.2	29.1	24.9	27.8	27.7
Trayectoria con al menos 1 evento	72.7	66.0	55.3	50.0	34.5	61.6

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Se puede apreciar la alta incidencia de la repetición: al menos cuatro de cada diez la experimentaron, trepando el indicador a más de uno de cada dos en el contexto muy desfavorable. Es notable la magnitud prácticamente ínfima que tiene en el Colegio Domingo Savio, incluso muy menor a la observada en las escuelas de contexto favorable de la zona.

El cambio de escuela en al menos una ocasión a lo largo de Primaria afectó a uno de cada tres egresados en 2010. Es de resaltar que este indicador parece ser insensible al contexto: el fenómeno de la movilidad inter-escolar es típico de toda la zona y no sólo de algunas escuelas. Aún el Colegio Domingo Savio y las escuelas de contexto muy desfavorable tuvieron un cuarto de sus alumnos con experiencias de cambio escolar.

En consistencia con el enfoque de riesgo desarrollado (Fernández, 2009), haber experimentado al menos un cambio de escuela durante la Primaria, haber repetido al menos un grado o no haber asistido a Educación Inicial de 4 años, es informativo respecto *discontinuidades* de los vínculos pedagógicos y sociales que los actuales adolescentes han construido a lo largo de los últimos 7 u 8 años. Es conocida la asociación entre repetición y desafiliación en la Educación Media (Fernández et al, 2010; Cardozo, 2009; Gessler, 2010). Menos conocido son los efectos de cambios de escuela o de escolarización tardía (nivel 5 años o 1º de Primaria).

Elecciones

El presente apartado nos brinda información acerca de cuáles son las elecciones que hacen los adolescentes respecto a los centros de Ciclo Básico de Educación Media. Para obtener estos datos nos concentraremos en tres aspectos: el centro que los adolescentes eligen para cursar la Educación Media, quién tomó esa decisión, y si existió por parte de la maestra alguna recomendación sobre qué opción tomar. De esta forma obtuvimos un escenario más completo sobre el resultado y el proceso de elección educativa de los adolescentes.

En noviembre de 2010, como tradicionalmente se ha venido haciendo desde hace años, las escuelas reciben de la Oficina Reguladora de Secundaria una lista con los nombres de los alumnos registrados en 6º años y una asignación del liceo de CB al que deberán asistir. Hasta el año 2008, la asignación se hacía mediante direcciones aproximadas; desde 2009, la asignación se hace en bloques: todos los alumnos de una escuela asisten al mismo liceo. Otra modificación en la asignación de los nuevos ingresos al CB hecha por Secundaria fue añadir un criterio de “la extra-territorialidad” fundado en la disposición de transporte: por ejemplo, los alumnos de la Escuela nº55 de Maroñas (ubicada sobre José Belloni) fueron enviados, fuera de la zona y más allá del entorno, al Liceo nº55 de La Blanqueada (ubicado en Asilo y Larrañaga).

Es de notar que este procedimiento tiene varios aspectos importantes referidos a la transición, algunos ya tratados⁴. De todos ellos cabe mencionar “el detalle” que este proceso de asignación *ignora totalmente la existencia de Ciclos Básicos Tecnológicos en la zona*. Es más, incluso si un alumno (o su familia) se pronuncia por la UTU, Secundaria (de oficio) lo asignará a un liceo. Razón por la cual, si desea asistir a la UTU, deberá su familia hacer un procedimiento especial: solicitar un pase en su escuela, concurrir en diciembre a la UTU, hacer cola y registrarlo si es que aún dispone de cupos en el Ciclo Básico Tecnológico (CBT).

Durante el trabajo de campo, fuimos testigos de este proceso y de sus repercusiones. En general, los alumnos aceptaban la asignación por ser la opción natural. Las excepciones se presentaron cuando el liceo asignado quedaba fuera del barrio (el caso del Liceo nº55), el liceo tenía una mala imagen (el Liceo nº13), o que el alumno ya había madurado una elección por la UTU.

En consecuencia, indagar por las elecciones de centros de CB supone registrar por una decisión que en la mayoría de los casos es “natural” y en otros ha sido resultado de un proceso de disputa y de reacción contra la asignación administrativa vista como arbitraria.

Los centros más elegidos

Al preguntárles a qué centro de CB asistirían el año próximo, se mencionaron 54 opciones distintas. Muchas tuvieron sólo una o dos menciones, indicando situaciones muy particulares, *singulares*; un fenómeno que más que analizar caso a caso, corresponde verlo en su totalidad: la transición a la Educación Media tienen un bajo nivel de estandarización en la población de

⁴ Vide supra, “El Ciclo Básico en la zona de Maroñas”.

egresados de Primaria.

Nos detendremos en los centros educativos elegidos. El cuadro 4.5 muestra la distribución para los 5 liceos públicos más nombrados y el primero de los privados. Se destacan dos: el Liceo nº57 (19%) y la Escuela Técnica Flor de Maroñas (17%). Estos marcan el destino de más de un tercio de los egresados. No hay liceos privados entre los cinco más optados por la zona, una cuestión esperable. El primero en ser mencionado, Colegio Santo Tomás, tiene un 2.5% y se explica, globalmente, por las elecciones hechas en el Colegio Domingo Savio, por casi cuatro de cada 10 alumnos de 6º año⁵.

El liceo más grande de la zona, el nº13, sólo recoge el 7.4% de las elecciones, cuando su participación en los cupos para 1º grado fue estimada en el 48.5%. La UTU de Flor de Maroñas tiene un 12.7% de participación en la matrícula nueva y es elegida por el 17.0% de los egresados. Sólo estaría equilibrado el Liceo nº37 teniendo el 11.6% de nuevos cupos para 1º de CB es elegido por un 11.0%.

El resto de los alumnos optó por hacer el CB fuera de la zona. Incluso contabilizando el 5% de estudiantes que iría al Liceo nº55 asignado por Secundaria a las Escuelas nº55 y nº123, la magnitud de la fuga a otros centros es muy importante. Se puede apreciar la magnitud del fenómeno que hemos denominado “diáspora educativa”.

Cuadro 5
Los cinco centros de CB y el primer privado más elegidos

	MSDF	DSF	MED	FAV	Domingo Savio	Total
nº57	10.9	0.0	49.2	28.1	0.0	19.0
UTU F. De Maroñas	7.9	30.3	7.3	29.1	3.5	17.0
nº37 Unión	7.8	19.1	10.0	9.9	10.3	11.0
nº13	18.2	1.6	1.9	1.2	0.0	7.4
nº55	8.2	10.4	0.0	0.0	0.0	5.0
Primer Privado elegido	0.0	1.6	0.0	2.5	37.9	2.5
Otros	46.9	37.1	31.6	29.2	48.3	38.4

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Al controlar por contextos socioculturales, se aprecian algunas variaciones importantes. Lo más notorio es que el liceo más elegido en el contexto muy desfavorable es el nº13, desapareciendo prácticamente de las opciones en los otros contextos. En este mismo contexto, la segunda

⁵ Conviene revisar el análisis hecho de las opciones globales de las familias en el Colegio: aquí se muestra que en los grados inferiores de Primaria esta opción pierde muchísimo peso en favor del Colegio Divina Pastora que aquí casi no aparece (menos del 1%).

opción de los egresados es la Escuela de Oficios Don Bosco (8.5%), aunque existen otros cuatro centros con muy similares elecciones. A su vez, la UTU de Flor de Maroñas es la primera opción tanto en el contexto desfavorable como en el favorable. El Liceo n°57 es primera opción en el contexto medio. El colegio privado es marginalmente elegido en los contextos favorables y desfavorables, logrando porcentajes considerables en las elecciones de los alumnos del Colegio Domingo Savio.

Para finalizar, convendría considerar el perfil del futuro alumnado en estos centros más elegidos según trayectorias académicas de riesgo. Tal como fuera definido más arriba, las trayectorias de riesgo tienen más alta probabilidad de desafiliación en la Educación Media.

En este punto de las observaciones, lo que podemos preguntarnos es si las trayectorias inclinan hacia algún centro en particular, donde precisamente, las tasas de abandono son más altas (en términos relativos). El análisis no mostró diferencias sustantivas en las distribuciones condicionales. El ordenamiento de las elecciones se mantuvo prácticamente en los mismos guarismos en todas las opciones, con pocas excepciones. La más importante es el incremento de 10 puntos observado en la categoría “otros centros” dentro de los egresados con trayectorias de riesgo.

Modalidad y sector de Ciclo Básico

Combinando el sector institucional y la modalidad, podemos tener un panorama más conceptual de las opciones que hacen los adolescentes y sus familias. En este sentido, discriminamos: centros de Secundaria, Escuelas Técnicas, Liceos Privados, y la elección de programas de inclusión (Aulas Comunitarias – CECAP – otros talleres).

Cuadro 6
Tipo de centros educativos seleccionados

Tipo de Centro Educativo	Porcentaje de elección
Secundaria	63.9
UTU	21.1
Privados	9.5
Aulas/CECAP/Talleres	2.2
SD	3.3
Total	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Según el Anuario Estadístico de Educación que elabora el Ministerio de Educación, del total de estudiantes que cursan CB, el 10.3% lo hacen en la modalidad CBT ofertada por la UTU y un 14.1% lo hacen en la modalidad general del sector privado. Es decir, más de ocho de cada diez

estudiantes cursa en liceos públicos gestionados por Secundaria.

El contraste con Maroñas es marcado. Un 63.9% elige los liceos de Secundaria en tanto que para cursar CB un 21% elige la UTU. El sector privado tiene algo menos de elecciones, un 9.1%, aunque claro está debe recordarse que nosotros no censamos a todos los colegios privados de la zona (v.g. no aplicamos encuestas ni en Santo Tomás ni en Notre Dame). Existe un claro traspaso de matrícula entre Secundaria y UTU para hacer CB, lo que constituye una evidencia más y que se añade a la ya indicada al analizar el perfil socioeconómico y educativo de la zona: una histórica preferencia (mayor que en el resto de Montevideo) por los estudios técnicos en el nivel medio.

Un último elemento a resaltar es la escasa representación que tienen los programas de inclusión educativa (2.2%). Si pensamos particularmente en la elevada cifra de adolescentes con extra dad y el considerable porcentaje de promociones especial existentes en Primaria. Deberíamos encontraros con prácticas de derivación de estos adolescentes a propuestas de Educación Media más flexibles como el caso de Aulas Comunitarias. Sin embargo esto no es así, podemos sostener entonces que se ratifican las afirmaciones realizadas en el capítulo anterior acerca de la escasa y dificultosa coordinación interinstitucional.

Diáspora educativa

Una vez que sabemos que los adolescentes eligen mayormente los centros de Secundaria para su continuidad educativa nos introduciremos en la idea de diáspora educativa. Es decir, si los adolescentes se trasladan del barrio para realizar sus estudios medios.

Se puede apreciar que más de la mitad de los adolescentes, 61.9 %, ha elegido realizar sus estudios en 2011 en la zona donde residen. Un 13.3% de los encuestados asistirán a centros que consideramos cercanos a la zona de referencia. Finalmente el 21.6% sostuvo que su continuidad educativa será lejos de la zona en la que vive, principalmente en centros de la zona central de la ciudad.

Resaltamos: una cuarta parte de los adolescentes ya optaron por salir muy lejos del barrio para seguir estudiando, en tanto que un total de un tercio irán fuera del barrio. Además lo harán dispersos en una gran cantidad de centros educativos, siendo la única excepción, los egresados de las escuelas nº55 y nº123 que asisten por asignación al Liceo nº55 (y que sólo representan el 5% del fenómeno). Viajar no parecería ser, *en principio*, un obstáculo. Este indicador asociado al análisis hecho de la oferta de centros tradicionales en la zona, puede estar apuntando a dos posibles racionalidades, no necesariamente excluyentes. La primera, es la búsqueda de “centros seguros”. No se puede ocultar que el episodio desgraciado de Fiorella en el 2003 ha dejado un estigma fuertísimo sobre el Liceo nº13. Sin embargo, es claro que el temor se extiende, *en diversos grados*, también a los otros centros públicos (nº57, la Escuela Técnica de Flor de Maroñas, el Liceo nº37). La segunda racionalidad es la búsqueda de centros donde las oportunidades educativas de acreditar el CB sean más altas: ya comentamos las excepcionalmente altas tasas de abandono y rezago que priman en la zona.

La distribución por sexo no informa un comportamiento diferenciado. Entre varones y mujeres

se observa por igual esta diáspora, pero las diferencias más notorias aparecen entre contextos socioculturales.

Tal como se aprecia en el cuadro 4.7, existe un clivaje fuertísimo entre contexto y permanencia en la zona, que parte al medio las trayectorias académicas. Quienes migrarán para estudiar son los alumnos de los contextos muy desfavorable y desfavorable.

Al georeferenciar estos datos, las razones son claras y responden a dos factores. Por un lado, la asignación administrativa hecha para los Liceos n°45 (Bella Italia) y Liceo n°55 (La Blanqueada). Por otro, la opción por la Escuela de Oficios Don Bosco, el Liceo n°41 (Cerrito), el Liceo n°64 (Villa Española) y el Liceo n°39 (Piedras Blancas).

Cuadro 7
Elección de CB en Maroñas, en su entorno o en zonas más alejadas

	MDSF	DSF	Medio	FAV	Col. DS	total
En Maroñas	47.8	54.1	76.0	78.7	72.4	61.9
En el entorno	18.7	16.8	8.3	7.3	3.5	13.3
Lejos	30.1	25.2	11.0	12.8	20.7	21.6
Sin datos	3.4	3.9	4.7	1.2	3.5	3.2
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Tanto en el contexto medio como en el contexto favorable (incluyendo aquí el Colegio Domingo Savio), la elección predominante es por un centro educativo de la zona: es aquí donde ya observamos la preeminencia de la Escuela de Flor de Maroñas, del Liceo n°57 y del Liceo n°37. También aquí aparece como opción un colegio privado. Con excepción de la primera institución, los otros tienen mejores indicadores de supervivencia y acreditación del CB, así como también tienen menores estigmas fundados en “inseguridad personal”.

En síntesis, estos indicadores informan no sólo de una diáspora educativa, sino de una *socialmente estratificada*, generada por una combinación de asignación administrativa (heteronomía) y de racionalidades (autónomas) fundadas en la inseguridad y en la búsqueda de oportunidades reales.

Actores de la decisión

Consideramos, a continuación, los datos acerca de quién/es toma/n la decisión de a qué centro asistirán los adolescentes. Este dato no debe ser subestimado, ya que, uno de los elementos más importantes para lograr la continuidad del proceso educativo radica en el apoyo y la contención familiar. Si bien, la participación familiar en esta decisión no determina la existencia de apoyo constante en todo el proceso, es indicio de la posibilidad del mismo.

Cuadro 8
Pregunta 27 ¿Quién decidió que irías a este centro?

Opciones	Frecuencias
Nadie	1.6
Yo	28.6
Mi familia	49.2
Otra persona	0.8
Mi familia y yo.	17.9
Sin datos	2.0
Total	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Del cuadro se desprende que, en casi la mitad de los adolescentes encuestados (49.2%), la decisión pasa únicamente por la familia; es decir, son los adultos del hogar los que se ocupan de tomar la decisión. En contrapartida el 28.6% de los adolescentes sostienen ser ellos mismos (o principalmente ellos) quienes eligieron a qué centro educativo asistir. Encontramos un grupo importante de adolescentes que afirman ser ellos en conjunto con su familia quien escoge el centro, representando el 17.9%.

Debe llamar la atención que quienes indican que la decisión la tomó “otra persona” o que “nadie”, son proporciones reducidas: en conjunto menos del 2%.

Podemos entonces imaginarnos frente a estos datos ciertas situaciones, hipotéticas. La existencia de una toma de decisión conjunta entre el adolescente y la familia, requiere ciertamente de un espacio de negociación entre ambos, la escucha de unos y otros respecto a lo que se cree es la mejor opción. Podemos suponer entonces, que el proceso educativo de estos adolescentes va a ser acompañado por sus familias de la misma manera que lo fue la decisión inicial. En contrapartida aquellos adolescentes que afirman ser ellos solos quienes toman la decisión, se puede pensar que responde a una demostración de rebeldía, propia del adolescente, o a una carencia de apoyo familiar para la toma de la misma. En este sentido podemos suponer que aquellos adolescentes que se encuentran solos en estas instancias lo estarán también a lo largo de sus procesos educativos. Finalmente entre aquellos que decide únicamente su familia podremos pensar que esto también ratificará de alguna manera el acompañamiento del adolescente en su proceso educativo.

Al controlar por contexto nos detendremos en las opciones “yo” y “mi familia y yo”. Para la primera de ellas observamos que a medida que desciende el nivel de contexto, aumentan la cantidad de adolescentes que afirman decidir ellos solos a qué centro educativo asistir. De esta manera esta opción es marcada por el 20.8% del contexto favorable, 26.1% del contexto medio, 29.3% del desfavorable, y el 36% del muy desfavorable. En el caso del Colegio Domingo Savio observamos que esta proporción es aún más baja que en el contexto favorable, el 17.2% de los

adolescentes afirmar ser solo ellos los que deciden a dónde asistir. Lo opuesto, aunque de forma menos marcada, ocurre en la segunda de las opciones mencionadas (“mi familia y yo”). Son más los adolescentes que negocian con sus familias provenientes de contexto medio (22.5%), que los provenientes de contextos desfavorables (17.9%) y muy desfavorables (17.4%). El colegio Domingo Savio (20.7%) se comporta de forma similar al contexto medio. Cabe hacer la salvedad de que la ascendencia se trunca cuando se llega al contexto favorable siendo menos los que afirman negociar con sus familias (15.5%). Esto se explica porque en este contexto existe una proporción mayor de adolescentes que afirman ser solo sus familias las que toman las decisiones antes que ellos mismos o negociarla.

Al observar la distribución de estas elecciones por género, vemos que son las mujeres las que manifiestan negociar la decisión con sus familias, mientras que los varones, afirman en mayor medida estar solos en la toma de esta decisión.

En este sentido los adolescentes que podríamos aventurar estarán solos en su proceso educativo son predominantemente varones provenientes de contextos desfavorables y muy desfavorables. Si pensamos que estos jóvenes son más propensos a vivir situaciones de fracaso escolar y que carecerían de apoyo familiar para la continuidad educativa, estaríamos en condiciones de pensar que tienen baja probabilidad de culminar el CB. En este sentido, podemos corroborar la tendencia a la feminización de la educación y la masculinización de los fracasos.

En última instancia consideremos si existió alguna recomendación desde la maestra para tomar o no alguna de las opciones de continuidad educativa. Cabe destacar que en general de las entrevistas informales mantenidas con las maestras durante la aplicación de la encuesta, observamos que el tratamiento del tránsito a la Educación Media fue poco trabajado en clase.

Cuadro 9
Participación de la maestra de 6º en la decisión

Categorías de respuesta	Frecuencias
No	38.9
SI, hacer liceo	43.3
Si, hacer UTU	10.2
Sin datos	7.6
Total	100

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Observamos que el 38.9% de los adolescentes manifiesta no recibir consejos de la maestra sobre a qué tipo de centro de Educación Media asistir. Por el contrario el 56.3% de los encuestados sí reciben consejos al respecto.

Al controlar por contexto observamos una sinuosidad a destacar. Si bien los adolescentes que provienen de contextos más desfavorables son más aconsejados por las maestras sobre su

continuidad educativa. Sucede lo mismo en los adolescentes de contexto medio. De esta manera observamos que los aconsejados son: 43.8% del contexto favorable, 70.9% del contexto medio, 44.6% del contexto desfavorable, y 74.2% contexto muy desfavorable. En el caso del Colegio Domingo Savio se observa que la proporción de adolescentes que afirma haber recibido consejos de la maestra es menos de la mitad que en cualquiera de los otros centros (19.2%).

Dentro de aquellos, adolescentes, que afirman haber recibido una orientación personal, predominan las recomendaciones de “hacer liceo”, (cuatro de cada cinco recomendaciones, o el 43.3% del total de la muestra), frente a la de hacer UTU. La misma es muy circunscripta (uno de cada cinco o el 10.3% del total). En el caso del Colegio Domingo Savio las recomendaciones son exclusivamente para la realización de liceo. Este no deja de ser un dato paradójico si consideramos que los orígenes de la Obra están vinculados a la apertura de una Escuela de Electrónica.

Frente a esta distribución, se imponen tres comentarios breves. Primero, que el trabajo de las maestras reafirma la primacía socialmente asignadas a la Secundaria como vía privilegiada para transitar por el CB. Segundo, conviene recordar nuevamente que las elecciones de los egresados no confirman esta primacía de las orientaciones por Secundaria. Tercero, es pertinente problematizar esta situación, ya que en la actualidad la estructura de Secundaria se ve fuertemente cuestionada en cuanto a sus resultados y rendimientos.

Preferencias

Un aspecto de la discusión sobre el tránsito a la Educación Media radica en la diversificación de disciplinas, contenidos y metodologías orientadas hacia campos fundamentalmente científicos. El Ciclo Básico, aún en su modalidad tecnológica impartida por la UTU, es un programa curricular con un reducido componente técnico, vocacional o laboral. La denominada “cultura humanística” ha predominado en el diseño curricular de la Educación Media desde que se formularan los primeros planes para Secundaria a fines del siglo XIX.

En este contexto y vista la inclinación hacia la educación técnica, tanto de la población mayor (v.g. analizada en la ECH) como de los egresados de 6º año de Primaria, pareció relevante indagar con más detalle qué contenidos técnicos, vocacionales o laborales podrían ser de interés. En concreto, la encuesta incluyó una pregunta de múltiple opción a través de la cual se relevó la preferencia (libre, sin restricción de número) por realizar alguno de los siguientes cursos: electricidad, mecánica, belleza, gastronomía, carpintería, deportes, teatro, música, informática e inglés. Las cinco primeras opciones están consideradas dentro de las orientaciones del Plan de Formación Profesional Básica de UTU (FPB). Deportes y teatro, son actividades que se han ido incorporando progresivamente en los liceos a través de los “Espacios Adolescente” del Plan 1996 y que en general, se han institucionalizado como ofertas naturales. Inglés e informática son materias instrumentales básicas introducidas con gran extensión y pretensión por el Plan 1996. Finalmente, también se incluyeron dos materias típicas y clásicas del currículum humanista de Secundaria: historia y geografía.

Los “apáticos”

Los adolescentes podían marcar todas las opciones, marcar algunas, no marcar ninguna (indicando que no tenían preferencia entre los contenidos listados) o marcar la opción “Nada”.

Lo primero a destacar es los que consideraremos adolescentes apáticos: aquellos que manifiestan no querer aprender ninguna de estas opciones ya sea dejando en blanco la pregunta o respondiendo la opción “nada”.

Cuadro 10

Adolescentes que no marcaron opción en la pregunta 29 “¿qué te gustaría aprender?”

Categorías	Números absolutos	Frecuencias
No Apáticos	658	94.0%
Apáticos	42	6.0%
Total	700	100.0%

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Del cuadro se desprende que solo 42 adolescentes del total de encuestados no tiene interés en aprender nada. Esto es el 6%. Es decir, la mayoría de los estudiantes tienen interés de aprender al menos uno de los varios contenidos listados. Tener en cuenta este hecho es fundamental porque muchas veces se asocia la desvinculación de la Educación Media al desinterés de los adolescentes.

Un currículum no tradicional

Al analizar las actividades que los adolescentes manifiestan querer aprender encontramos una fuerte inclinación anti-humanista: el 38% prefiere “deportes” y en contraposición sólo un 8% y 6% prefieren geografía e historia respectivamente.

Entre las actividades orientadas al mercado de trabajo, la que cuenta con mayor preferencia es “belleza” (24%) seguida por mecánica (22%).

Al considerar la distribución de estos gustos por género nos encontramos con una distribución histórica; hay actividades que son preferidas por varones y actividades preferidas por mujeres. Mientras que belleza es una opción típicamente femenina, casi la mitad de las adolescentes la señalaron (45.1%), por su parte mecánica lo es para los varones (42.1%).

En orden decreciente, el inglés, la informática y las actividades artísticas (música, teatro) registraron preferencias entre el 20% y el 30%. El caso de inglés es muy interesante en la medida que por un lado, su aprendizaje no resulta sencillo, pero por otro, tiene el status de ser

una herramienta que permite acceder al mundo globalizado. Aunque no es desdeñable el porcentaje de varones que lo señalan (algo más de uno de cada cinco), constituye la segunda opción entre las mujeres (37%). En la informática no existen diferencias de género, las cuales se vuelven a observar en la preferencia por las actividades y disciplinas artísticas (35% de las mujeres).

Las opciones tradicionales de la educación técnica, electricidad y carpintería, muy claramente ligadas al mercado de trabajo, tienen baja preferencia: 13.9% y 12.8% respectivamente. Entre los varones, trepa levemente a la cuarta parte de los encuestados (25.9% y 22.9%), lo que tampoco constituye una opción notoriamente marcada.

Una opción innovadora en la educación técnica orientada al mercado de trabajo, como es gastronomía, tampoco despierta altas preferencias: menos del 10% en total aunque alcanza al 15% entre las mujeres.

Cuadro 11
Preferencias por actividades, disciplinas y oficios

Categoría	Frecuencias
Deportes	38%
Inglés	29%
Belleza	24%
Mecánica	22%
Música Teatro	22%
Informática	21%
Electricidad	14%
Carpintería	13%
Gastronomía	10%
Historia	8%
Geografía	6%

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Al controlar por contexto, la opción deportes, la más escogida por los adolescentes, vemos que existe una distribución similar. Aquellos provenientes de contexto medio así como del Colegio Domingo Savio prefieren las actividades deportivas en aproximadamente 37% de los casos. Situación similar se da entre los alumnos de contexto desfavorable y muy desfavorable que la escogen aproximadamente 35% de los casos. El despegue se observa en el caso del contexto favorable, un 43% de los adolescentes escogen esta opción.

Las diferencias en la distribución comienzan a acentuarse cuando observamos esta misma relación en las opciones vinculadas a actividades orientadas al mercado de trabajo (belleza y mecánica). Observamos que los adolescentes que optan por estas actividades son

sustancialmente más cuando nos situamos en contextos muy desfavorables frente a los favorables, 24.6% y 25% frente a 19.8% y 20.8% para el caso de mecánica y belleza respectivamente. En ambos casos el Colegio Domingo Savio se comporta de forma muy similar al contexto favorable en la opción mecánica (20.7%), y aún un poco por debajo a este en la opción belleza (17.2%).

Las diferencias en las elecciones son más notorias en el caso de carpintería siendo elegida por el 17.9% de los adolescentes de contexto muy desfavorable frente al 9% de los de contexto favorable. Es de destacar que en el caso del Colegio Domingo Savio la tendencia en esta opción se encuentra en un punto medio, escogen aprender carpintería el 13.8% de los adolescentes.

En lo que respecta a las opciones de electricidad y gastronomía las diferencias son menores. En la primera opción para casi todos los contextos se observa la misma distribución en el entorno del 12%, menos, en el contexto desfavorable que representa al 18.4% de los adolescentes. Finalmente gastronomía es una opción escogida aunque en menor medida más por los contextos muy desfavorables (11.5%) que por los favorables (7.8%). Es de destacar que para el caso del Colegio Domingo Savio esta opción cobra mayor relevancia son el (13.8%).

Respecto a las actividades artísticas (música, teatro) los adolescentes provenientes de contextos favorables la eligen en proporción mayor (25.7%) que los de contexto muy desfavorable(17.5%). Sin embargo es en el contexto medio donde los adolescentes escogen más esta opción (37.3%). Es de destacar que para el caso de Domingo Savio no hay representación de esta elección, los adolescentes de este Colegio no parecen estar interesados en aprender actividades artísticas.

Al centrarnos en las disciplinas de conocimientos específicos (informática e inglés) observamos distribuciones dispares. Mientras que para el caso de la informática son menos los adolescentes que proviniendo de contextos muy desfavorables (13.1%) escogen esta opción en relación con los de contexto favorable (26.9%). Para el caso de inglés en ambos contextos es del 28%, siendo algo menor en el contexto medio (26%) y considerablemente mayor en el contexto desfavorable, 33%. Para el caso del Colegio Domingo Savio la elección de la informática se da en proporciones muy por encima del contexto favorable, 37.9% de los adolescentes la escogen. En cuanto a la elección del inglés se encuentra algo por debajo del contexto medio, 24.1%.

Finalmente en lo que respecta a las típicas materias del CB (geografía e historia) observamos una tendencia dispar. Los adolescentes de contexto muy desfavorable prefieren aprender historia en mayor proporción (11.1%) que los de contexto favorable (7.2%). Entre los adolescentes de contexto favorable y muy desfavorable son el 15% los que optan por geografía. En el caso del Colegio Domingo Savio, ninguno de los adolescentes manifiesta interés en aprender las asignaturas mencionadas.

En síntesis: las actividades orientadas al mercado de trabajo, con excepción de electricidad, son preferidas por adolescentes de contextos desfavorables y muy desfavorables. La preferencia de actividades deportivas y artísticas son escogidas independientemente del contexto de donde

los adolescentes provienen. Finalmente en lo que refiere a las asignaturas típicas del CB y los conocimientos especializados (inglés e informática), presentan un comportamiento ambiguo difícil de explicar.

Para concluir esta sección conviene retener dos hallazgos principales. Primero, el bajo porcentaje de elección que recibe las distintas opciones presentadas. Con excepción del deporte, no existen preferencias marcadas y generalizadas capaces de agregar adolescentes. En segundo lugar, incluso en el nivel de medio a bajo de las preferencias relevadas, conviene volver a reforzar el carácter más lúdico-estético que predomina en las opciones “deportes”, “belleza”, “música-teatro”. Las opciones tradicionalmente vocacionales (electricidad, carpintería, mecánica) sólo tienen bajas preferencia, incluso entre los varones. Dados estos números, puede resultar riesgoso una definición curricular centrada en orientaciones muy cerradas en “oficios únicos”.

Elementos deseables en un centro de Educación Media

Finalmente, para concluir este apartado interrogamos a los adolescentes acerca de qué les gustaría que tuviera un centro educativo (liceo o UTU) al que asistieran. Como ya observamos, estos adolescentes tienden a construir un currículum diferente marcado predominantemente por lo lúdico recreativo y por la importancia de generar vínculos con los referentes adultos de la institución. Esta pregunta por tanto, tiene un valor importante para el diseño de programas y de centros *alternativos* enfocados a lidiar con el problema de la afiliación adolescente.

La pregunta contemplaba una serie de opciones múltiples, concluyendo con una opción abierta, a completar. Estaban referidas a cuestiones sobre didácticas (2); referencia socioemocional (2); actividades lúdico-deportivas-artísticas (4); actividades de integración social (2) y pequeños grupos (1). El cuadro 4.12 muestra los porcentajes que recibió cada alternativa.

Un primer dato a resaltar es que todas las opciones han sido mencionadas por un importante número de adolescentes. La gran mayoría tiene alguna opinión sobre que le gustaría que existiera en un centro de Educación Media. Tan solo un 0,7% no respondió esta pregunta. Recuérdese en comparación que el 6% de los egresados declinó emitir preferencias sobre actividades y disciplinas para aprender. Este es un dato muy relevante: el diseño del centro despierta mayor interés que el diseño del currículum.

Observamos que lo que más atrae a los adolescentes es un centro que tenga actividades de integración social y recreación. El 61.0% optó por contar con salidas de grupo y campamentos. Estadísticamente semejante es la preferencia por deportes dentro del centro: 57.2%. Esto concuerda con la preferencia indicada sobre materias y examinada más arriba; nótese en cambio que el nivel es aún mucho mayor.

Cuadro 12
Pregunta 31: ¿Qué te gustaría que tuviera un centro de Educación Media?

	Varón	Mujer	Total
Profesores con quienes conversar	37,6%	42,0%	39,9%
Deportes	77,0%	38,6%	57,2%
Teatro - Danza -expresión plásticas	10,5%	44,2%	27,8%
Clases sobre temas interesantes	24,8%	31,1%	28,0%
Buenos profesores de matemáticas	37,2%	37,7%	37,5%
Salidas de grupo, campamentos	57,5%	64,2%	61,0%
Jornadas, juegos de integración	36,4%	33,0%	34,7%
Grupos de pocos alumnos	22,8%	20,5%	21,6%
Profesores que escuchen tus preguntas	37,0%	46,2%	41,7%

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

En tercer lugar dentro de las preferencias se ubicaron tres relacionadas con el vínculo con los docentes: profesores que escuchen tus preguntas (41.7%), profesores con quienes conversar (39.9%) y buenos profesores de matemática (38.2%). Como afirmamos a lo largo del capítulo tres, el fortalecimiento de los vínculos del adolescente con adultos referente es una condición necesaria para la permanencia del mismo en una propuesta educativa. No es nuestra intención sobredimensionar este aspecto, pero sí debe ser considerado al momento de enfrentar la problemática de la desafiliación. Es un hecho interesante que los adolescentes expresen su preferencia por contar con buenos profesores de matemática. Por un lado debemos considerar que la matemática es una de las disciplinas que genera dificultades y uno de los puntos en donde más flaquea la educación uruguaya. Por otro lado que los adolescentes exijan buenos profesores demuestra el interés por aprender.

Nótese que en conjunto, estos cinco elementos deseados en un centro educativo constituyen la piedra angular de la crítica organizacional y pedagógica que se le ha hecho al liceo como un “espacio de interacción que promueve el anonimato”.

En el polo opuesto, los adolescentes le asignaron menor importancia a la característica de los grupos en cuanto a su tamaño. Solo el 21.6% de los adolescentes consideran importante que los grupos sean de pocos alumnos. No parece, entonces, que afecte demasiado en la perspectiva de los adolescentes la cantidad de estudiantes por clase. Recuérdese que el tamaño de los grupos es una de las críticas más constantes desde los docentes. Estamos frente a necesidades distintas desde realidades diferentes. Ambas deben ser contempladas en el momento de repensar los formatos de la Educación Media actual.

Al considerar las preferencias de los adolescentes según los contextos socioculturales de las escuelas, se logran identificar tendencias en cuatro de las opciones más mencionadas. Las relacionadas a lo vincular, “profesores con quienes conversar” y “profesores que escuchen tus preguntas” muestran un comportamiento similar. En ambos casos esta parece ser una demanda de los adolescentes provenientes de contexto muy desfavorable (48.8% - 49.2%) mas que de los que vienen desde el favorable (34.7% - 39.5%). En el sentido opuesto “deportes” y “jornadas de juego e integración” son actividades más importantes para los adolescentes de contextos favorables (64.1% - 43.1%) que para los de contexto muy desfavorable (55.3% - 36.4%).

Sí observamos una diferencia asociada al género en las preferencias sobre el centro educativo. Dentro de los adolescentes que manifiestan querer que un centro tenga actividades deportivas, un 65% son varones. Distribución

que se revierte cuando se trata de actividades vinculadas a la danza o el teatro, siendo el 81% de los que apuestan por esta opción mujeres. Es de destacar que frente a la necesidad de escucha por parte de los profesores, varones y mujeres, lo creen igualmente importante, sin denotarse tendencia alguna.

Es importante considerar las distribuciones anteriormente planteadas, observamos que aquellos adolescentes de contexto más desfavorable plantean la necesidad de instancias de comunicación y contención por parte de los referentes adultos del centro. Planteo que resulta lógico si pensamos en que en mayor medida estos adolescentes carecen de contención familiar. Por el contrario aquellos adolescentes de contexto favorable, si bien reclaman estas instancias, dan prioridad a los componentes recreativos y deportivos que les brinde el centro educativo.

Expectativas

Hablar de planes educativos en una población pre-adolescente y adolescente que concluyen la Educación Primaria puede ser catalogado como excesivo. La bibliografía sociológica de fines de los sesenta, tal vez con un exceso de racionalismo, sostenía que una meta educacional declarada estaría relacionada con una “motivación”, “ambición” o “impulso”, en tanto una disposición emocionalmente ordenada a conseguir aquella meta, aceptando las necesarias deprivaciones y postergaciones en la satisfacción que sean requeridas para su logro. Habría una perfecta coherencia entre las pautas de orientación internalizadas y las motivaciones catécticas y cognitivas que dirigen el comportamiento del individuo. En síntesis, las metas revelan motivaciones y planes de los individuos.

Para observar las expectativas de los adolescentes se utilizó la información que proporcionaron diversas preguntas. En primer lugar, consideramos que un dato primordial a la hora de generar alternativas de educación post Primaria, consiste en saber hasta qué nivel educativo piensan llegar estos adolescentes. En segundo lugar, qué elementos creen les generarán mayores dificultades al incursionar en la Educación Media. Finalmente, en tercer lugar, qué les gustaría que tuviera un centro educativo para hacer más atractiva su asistencia a él.

A continuación se presentan las distribuciones de las respuestas a dos preguntas sobre expectativas: una auto-referida a sus metas de logro en el sistema educativo; otra referida a temores o problemas que piensan los adolescentes encontrar el año siguiente en el liceo o en la UTU a la que asistan.

Metas en el sistema educativo

El cuestionario introdujo una pregunta tendiente a indagar qué meta se han fijado los adolescentes en el sistema educativo. Fue formulada utilizando un lenguaje lo más directo posible y con los mismos términos que se han utilizado en otros cuestionarios aplicados a alumnos de 6º grados. Esto permitirá no sólo conocer la distribución actual de metas sino compararlas con los hallazgos aportados por estudios anteriores. El cuadro 4.13 presenta la información.

Cuadro 13
Pregunta 25: ¿Hasta cuándo te gustaría estudiar?

Nivel máximo	MDSF	DSF	Medio	FAV	C. D.S.	Total
Terminar 6º Primaria	8.3	8.4	5.7	5.5	0.0	6.9
Hacer 1º o 2º de Ciclo Básico (sin terminarlo)	4.2	5.7	0.0	3.0	3.5	3.5
Terminar el Ciclo Básico	26.6	18.4	20.5	19.3	6.9	21.4
MÁXIMO CICLO BÁSICO	39.1	32.5	26.2	27.8	10.4	31.8
Curso Técnico en la UTU (post-CB)	10.8	8.0	6.5	9.4	0.0	8.8
Terminar Bachillerato Diversificado o Tecnológico	27.5	26.3	35.5	27.3	31.0	28.9
MÁXIMO EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR	38.3	34.3	42.0	36.7	31.0	37.7
Magisterio, Profesorado	2.1	0.8	1.9	2.9	0.0	1.9
Escuela Policial o Militar	2.5	0.8	5.6	0.6	3.5	2.2
Universidad	15.0	29.3	23.4	32.2	51.7	24.8
ACCEDER A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	19.6	30.9	30.9	35.7	55.2	28.9
Sin datos	2.9	2.4	1.0	0.0	3.5	1.8
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

Tal como se puede apreciar si se concentra la atención en la columna de “total”, las metas están distribuidas en tres grandes tercios. El primero comprende como máximo, la meta de terminar el CB; enfatizamos el término “máximo” puesto que registramos un nada despreciable 6.9% de egresados de Primaria que completar ese nivel era su meta y otro 3.5% que se proponía cursar solo algunos años de CB y por tanto no tenían en mente acreditar la Educación Media Básica. El segundo tercio refiere a las aspiraciones tendientes a la Educación Media Superior. Un 28.6% se propone acreditar el Bachillerato, sin distinción de su modalidad Diversificado o Tecnológico; es de destacar el 8.8% que se propone hacer un Curso Técnico, una vez concluido el CB. El tercer tercio de los egresados tiene expectativas de cursar Educación Superior en alguna de sus modalidades (docencia, fuerzas armadas o universidad).

Es preciso detenernos en estas cifras: casi 1 de cada 10 no se propone concluir el CB. Este punto es fundamental sobre todo para pensar en políticas de transición y de inclusión educativa, es preciso que el componente motivacional esté presente. Se demuestra de esta manera que existe de parte de los adolescentes una desvalorización de la Educación Media. Aún considerando a aquellos adolescentes que tienen expectativas de culminar los nueve años de escolarización, no se piensan en estudios superiores. Recordemos que desde el 2009 la nueva Ley de Educación establecen la obligatoriedad de los doce años de escolarización. Si el adolescente ni siquiera se piensa transitando la Educación Media, cómo se puede pretender que se adapte a ella y logre culminarla.

A continuación realizaremos un ejercicio de proyección al posicionarnos en el lugar de los adolescentes. El razonamiento de los mismos sería el siguiente: para qué voy a culminar la Educación Media, si mis condiciones de vida no van a cambiar por ello. Este es un hecho que

debe ser considerado y que, como vimos en el capítulo anterior, tiene gran importancia para el éxito de los programas. Es preciso profundizar en los *para qué* de la educación en el presente y futuro de estos adolescentes. Es pertinente la idea de educación-valor en estos adolescentes en muchos casos escasamente apoyada por las familias.

Es interesante visualizar la caída en la expectativa de estudios superiores que se da en esta zona. En el estudio realizado por T. Fernández (2007) sobre las expectativas de realizar estudios Universitarios para la muestra PISA 2003 se sostiene que un 51.3% de los alumnos de 6º año declaraba querer realizar estudios Universitarios. En la zona de Maroñas nos enfrentamos a una cifra algo menor a la mitad de la mencionada para la muestra PISA 2003. Si bien nuestro censo no es estrictamente comparable con la muestra PISA, ya que refiere a una zona específica, consideramos que las tendencias observadas indicarían el efecto determinante del entorno en las expectativas de estos jóvenes.

La distribución de los datos según el contexto sociocultural de la escuela sigue el parámetro informado en otros estudios anteriores. Si por ejemplo se observa el porcentaje de alumnos de 6º de Primaria que tienen por meta acceder a estudios en la Educación Superior se puede observar un marcado incremento conforme el contexto se torna más favorable. Mientras que en las escuelas del contexto muy desfavorable, casi uno de cada cinco adolescentes tiene esa meta, en el contexto favorable es uno de cada tres; trepando incluso a uno de cada dos en el Colegio Domingo Savio. El fenómeno opuesto ocurre con los egresados que tienen por meta máxima completar el CB. Son el 39.1% en las escuelas de contexto muy desfavorable, pero sólo el 10.4% en el Colegio Salesiano.

Sin embargo, al detenernos en el género de los encuestados observamos que existen ciertas tendencias. Las expectativas de realizar estudios universitarios son más frecuentes entre las mujeres que entre los varones. Por el contrario, en sentido inverso, las expectativas de concluir hasta el CB son más frecuentes entre los varones que entre las mujeres.

Posibles dificultades a encontrar

Como ya hemos afirmado el tránsito de la Primaria a la Educación Media no está exento de conflictos y dificultades. Justamente sobre este último aspecto nos centraremos en las siguientes líneas. Los problemas que los adolescentes creen que van a afrontar en este pasaje. Para ello, al igual que se procedió para el establecimiento de las preferencias, se le plantearon a los adolescentes una serie de problemáticas: estudiar mucho; muchos profesores; materias que no me gustan; queda lejos; gente que no conozco; seguridad; me voy a aburrir; me cuesta mucho aprender; pocos amigos de la escuela; y ninguno.

Cuadro 14

Pregunta 30: ¿Qué problemas pensás que vas a tener el año próximo en el liceo/UTU?

Opciones	Frecuencias
Estudiar mucho	74,0%
Muchos profesores	42,0%
Materias que no me gustan	46,0%
Queda lejos	5,0%
Gente que no conozco	40,0%
Seguridad	21,0%
Aburrir	7,0%
Cuesta mucho aprender	10,0%
Pocos amigos de la escuela	33,0%
Ninguno	6,0%

Fuente: elaboración propia con base en la encuesta auto-administrada aplicada a alumnos de 6º años de Educación Primaria, noviembre de 2010.

El primer dato a destacar es que la cantidad de adolescentes que manifiestan que no va a tener ninguna dificultad al ingreso en la Educación Media representa el 6% de los encuestados. Es pertinente prestar atención a esta información, en su gran mayoría los adolescentes sostienen que van a tener dificultades de diversa índole, dato que confirma la valoración que le asignan a este tránsito.

En los extremos de la distribución observamos que los adolescentes asocian las mayores dificultades para afrontar la Educación Media a la exigencia académica. El 74% de los encuestados afirma que estudiar más será un problema para afrontar este nuevo trayecto educativo. En el extremo opuesto se encuentra la problemática de la distancia, tan solo para el 5% de los adolescentes es problemática la lejanía para acceder al centro desde su casa.

En este sentido realizar trayectos extensos, sea en ómnibus o caminando, para asistir a un centro educativo no es visualizado como una dificultad. Esta consideración reafirma el lugar que tiene la ya mencionada diáspora educativa, salirse de los límites del barrio no es una dificultad para estos adolescentes.

Al observar el resto de las problemáticas vemos que refieren particularmente a la estructura de la propuesta en cuanto a la cantidad de profesores, la división por asignaturas y a las dificultades de generar nuevos vínculos, más que a dificultades de aprendizaje o carencia de motivación para asistir al centro educativo. En este sentido, los adolescentes entienden que pierden en gran parte los vínculos construidos hasta el momento tanto con la maestra como con los compañeros de escuela. Las mayores dificultades se visualizan entonces en: materias que no me gustan, escogidos por el 46% de los adolescentes; muchos profesores, representando el 42%; gente que no conozco, que abarca el 40%; y finalmente pocos amigos de la escuela, ha sido

nombrada por el 33% de los adolescentes. En contrapartida, solo el 7% plantea que le será aburrido y un 10 % cree tener dificultades para aprender.

Un elemento a resaltar es la cantidad de adolescentes que identifican como problemas la seguridad y la violencia, estos representan el 21% de los encuestados. Este dato no es menor si pensamos que uno de los centros referentes es el Liceo N° 13 de Maroñas en el que se han suscitados actos violentos entre los estudiantes. Que adolescentes a tan temprana edad manifiesten temer por su seguridad en los centros educativos, nos permite considerar que este es un argumento utilizado no solo por ellos sino por sus familias. Esta imagen sobre el centro puede generar rechazos y hasta la insistencia de los adultos a los adolescentes de que no continúe estudiando por miedo a que algo suceda. Esta percepción de los adolescentes y sus familias sobre los problemas de seguridad puede constituirse en una de las causas de la diáspora educativa, particularmente si consideramos que quienes se alejan de la zona para realizar sus estudios secundarios, son aquellos que asisten a centros de contexto desfavorable y muy desfavorable.

Al visualizar estas problemáticas consideradas por contexto vemos que hay determinadas dificultades que son remarcadas mayormente por adolescentes de contexto desfavorable y muy desfavorable.

Una de las más importantes refiere a la lejanía del centro de estudios. Como vimos anteriormente, la lejanía no representa un problema para la mayoría de estos adolescentes. Se observa que esta dificultad es más notoria en el caso de los adolescentes que proviene de muy desfavorable. La misma parece lógica si recordamos que los adolescentes que más se alejan del barrio para continuar sus estudios son provenientes de estos contextos.

Otra dificultad a destacar es la vinculada a las dificultades de aprendizaje, al igual que el caso anterior, fue poco mencionada por los adolescentes. Nuevamente, la mayor parte de los adolescentes que manifiestan tener esta dificultad son de contextos muy desfavorable. Es de destacar que para el caso del Colegio Domingo Savio la proporción es mínima. Como observamos en apartados anteriores, de los contextos muy desfavorables provienen los adolescentes con trayectorias de riesgo, marcadas por la repetición en Primaria. Consideramos entonces que es pertinente detenerse en estas cuestiones ya que son los propios adolescentes quienes perciben, en función de sus logros anteriores, las dificultades que van a tener en la Educación Media.

Finalmente las problemáticas relativas a construir nuevos vínculos, tanto entre pares como con los adultos, tiene mayor peso en el contexto muy desfavorable frente al favorable. Algo similar, aunque en menor medida sucede al identificar como problemática la ausencia de amigos de la escuela. Es de destacar que estos aspectos son considerados muy importantes en el caso del Colegio Domingo Savio aún en proporciones mayores que las mencionadas anteriormente.

Al controlar por género, hallamos leves tendencias. Particularmente en relación con las dificultades de seguridad, dificultades de aprendizaje y aburrimiento en el centro educativo.

Mientras que la primera es una preocupación predominantemente femenina, las últimas dos son preferentemente masculinas.

Podemos concluir que si bien, todos los adolescentes visualizan como una de las mayores dificultades la concreción de nuevos vínculos, son aquellos que provienen de contexto desfavorables lo que más lo necesitan. En esta misma línea, a pesar de que no es visualizada como una dificultad general, los varones de contexto desfavorable requieren más atención y necesitan acompañamiento desde los referentes adultos para lograr superar las dificultades en la incorporación de los aprendizajes.

Conclusiones

La transición desde la Primaria al Ciclo Básico está administrativamente regulada en el país por acciones que tradicionalmente viene realizando el Consejo de Educación Secundaria, durante los meses de octubre y noviembre de cada año. Hasta el año 2008, la asignación de alumnos a los centros se hacía mediante direcciones aproximadas; desde 2009, la asignación se hace en bloques: todos los alumnos de una escuela asisten al mismo liceo. Este procedimiento tiene dos debilidades fundamentales: en primer lugar, desconoce la existencia del Ciclo Básico Tecnológico impartido por UTU; en segundo lugar, desconoce los antecedentes escolares, las elecciones y las preferencias de los adolescentes. La capacidad de regular las transiciones en forma eficaz está puesta en tela de juicio. Algunas consecuencias evidentes de estas fallas se encuentran en la solicitud de pases, en la desmotivación estudiantil y el abandono.

El análisis hecho con base en la encuesta respondida por todos los alumnos que cursaron 6º de Primaria en 2010 mostró varios aspectos relevantes. Un primer dato demográfico fundamental, el cual se ha venido resaltando sobre todo desde la implementación del PIU, es la extra-edad. Un 10% de alumnos tienen extra edad al terminar 6º de Primaria, es decir adolescentes que ingresarán con 14 y más años al CB. Esta situación se generaliza en las escuelas de contexto sociocultural desfavorable y muy desfavorable. De acuerdo a los estudios previos revisados, es esperable que estos adolescentes atraviesen mayores dificultades para sostener su transcurso por el CB y tengan mayor probabilidad de desafilarse sin concluir el CB.

Al preguntárles a qué centro de CB asistirían el año próximo, se mencionaron 54 opciones distintas. Muchas tuvieron sólo una o dos menciones, indicando situaciones muy particulares, *singulares*; un fenómeno que más que analizar caso a caso, corresponde verlo en su totalidad: la transición a la Educación Media tienen un bajo nivel de estandarización en la población de egresados de Primaria. Los dos centros más nombrados fueron el Liceo nº57 (19%) y la Escuela Técnica Flor de Maroñas (17%). No hay liceos privados entre los cinco más elegidos en la zona. El primero en ser mencionado, Colegio Santo Tomás, tiene un 2.5% y se explica, globalmente, por las elecciones hechas en el Colegio Domingo Savio, casi 4 de cada 10 alumnos de 6º año. El liceo más grande de la zona, el nº13, sólo recoge el 7.4% de las elecciones, cuando su participación en los cupos para 1º grado fue estimada en el 48.5%. La UTU de Flor de Maroñas tiene un 12.7% de participación en la matrícula nueva y es elegida por el 17.0% de los

egresados. Sólo estaría equilibrado el Liceo n°37 teniendo el 11.6% de nuevos cupos para 1º de CB es elegido por un 11.0%.

Desagregadas por modalidad y sector de CB, las elecciones hechas por los adolescentes muestran clara “rebeldía” frente a la pretensión de administrar la transición desde Secundaria. Un 63.9% elige los liceos de Secundaria (cuando en Montevideo lo hace el 75%) en tanto que un 21% elige la UTU (cuando en Montevideo es el 10%). Esta distribución reafirmaría la tendencia referida en el capítulo 1 sobre la tradicional sobrerrepresentación que tiene la Educación Técnica en la población de la zona.

Visualizamos, además, que una parte importante del alumnado se aleja del barrio donde vive para su continuidad educativa. Hemos designado este fenómeno como diáspora educativa, y hallamos evidencia que lo indica en los capítulos 1 y 3. Este alejamiento es mayor en los adolescentes que provienen de contextos más desfavorables. De esta manera se confirma la existencia de una diáspora socialmente estratificada.

Los adolescentes siguen diversas estrategias para la toma de decisiones sobre a qué centro asistir. Observamos que hay una proporción importante que manifiestan ser ellos solos (creemos por ausencia de apoyo familiar) los que toman estas decisiones y que provienen mayormente de los contextos más desfavorables. Una vez más apreciamos que la procedencia de contextos desfavorables va a condicionar la posibilidad de la permanencia de los adolescentes en un centro educativo.

Estamos frente a un grupo de adolescentes que tienen interés por aprender. Respecto a la tipo de aprendizajes o la construcción del currículum observamos que se prefieren actividades deportivas y lúdico recreativas. Es pertinente remarcar la demanda de otros formatos de aprendizaje. Los adolescentes gustan de actividades que presentan formatos diferentes a la estructura humanista de la Educación Media. En este sentido, podemos afirmar que existe cierta aversión a lo que propone el CB particularmente en su formato liceo. Respecto a actividades estrechamente vinculadas al mercado laboral (carpintería, belleza, mecánica, etc.) son preferidas por adolescentes de contextos más desfavorables. Podemos suponer que esta preferencia radica en la necesidad de una más pronta incorporación al mercado laboral para contribuir a los ingresos del hogar. De todas maneras, a pesar de esta tendencia, no se puede pensar un currículum centrado en este tipo de actividades.

Cuando se interroga a los adolescentes por los elementos que debería tener un centro educativo, priman actividades deportivas y los espacios grupales de encuentro y recreación. Los adolescentes piden por un espacio que no les genere tensión y frustración, sino comodidad y motivación para asistir. Estamos en condiciones de afirmar que los adolescentes no se sienten motivados para ingresar a la Educación Media en gran medida porque la propuesta no le es atractiva y no por desinterés por aprender. Otro aspecto que reafirma esta postura remite a la identificación como una de las mayores problemáticas la necesidad de escucha, de construir un vínculo con el docente, quizás similar al que a lo largo de un año logran construir en la Primaria con la maestra. Esta demanda es aún mayor en adolescentes que provienen de contextos

desfavorables. Estas preferencias se corresponden claramente con las recomendaciones que se han hecho desde la academia en los últimos veinte años: necesitamos centros educativos más pequeños, comunitarios, que fomenten las relaciones interpersonales e inter-generacionales. El papel del adulto no se puede reducir a enseñar matemática, poner faltas o controlar los recreos.

Las expectativas sobre hasta qué nivel educativo alcanzar están fuertemente condicionadas por el contexto y el género. Observamos que aquellos adolescentes que provienen de contextos más desfavorables, dadas la serie de dificultades que enfrentan, aspiran culminar en su mayoría estudios Medios Básicos. Por el contrario, aquellos que provienen de contextos favorables tienen como aspiración acceder a la Educación Superior. Esta aspiración es mayor en las mujeres que en los varones.

Para pensar, entonces, en propuestas de continuidad educativa para estos adolescentes, se debe poner especial atención en la construcción de una nueva forma de aprender, que contemple las preferencias no mayoritarias pero no por eso desdeñables. Hemos señalado la muy menguada preferencia que tienen las asignaturas clásicas del currículum humanista de Secundaria (Historia y Geografía) en contraste con otras disciplinas o actividades más llamativas, tales como el deporte, la mecánica o la belleza. Creemos que la inclinación por lo que en el país siempre se le ha llamado cursos con orientación vocacional no está ligada necesariamente en un interés específico por ingresar al mercado de trabajo. Más bien se nutre de un interés legítimo en esa disciplina en cuanto tal. Aprender mecánica no implica que un adolescente quiera ser mecánico, así como aprender geografía no significa que deba convertirse en geógrafo.

A estas consideraciones generales de diseño curricular y de diseños organizacionales de centro, está claro que habrá que añadir las especificidades propias de los adolescentes de contextos socioculturales desfavorables.

Bibliografía

Alonso, Cecilia (2010) "Dos políticas de Inclusión Educativa bajo la lupa: el PAC y FPB de UTU en Paso de la Arena". En: *Jornadas de Investigación*. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.

Bourdieu, Pierre (1998) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (2009) *Los liceos del Uruguay*. Montevideo: CES/ANEP.

Fernández, Tabaré (coord) (2010) *La desafiliación en la Educación Media Superior de Uruguay. Conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: CSIC. Universidad de la República.

Fernández, Tabaré & Bentancur, Nicolás (2008) "La Enseñanza Media en Uruguay: cuatro problemas estructurales y tres líneas de política para su rediseño institucional". En: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación (REICE)*, vol 6, núm. 4.