

Universidad de la República
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Instituto de Psicología Social
Programa de Psicología Social Comunitaria

TRABAJO FINAL DE GRADO
PRE-PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

¿Quién abandona?

La desvinculación de los jóvenes y adultos
en un liceo público nocturno de
Montevideo-Uruguay

Carmen Del Valle

Tutora: Prof. Adj. Mag. Psi. Lis Pérez

Montevideo, 16 de octubre de 2014

Resumen

Existen indicadores en la actualidad que muestran que un número importante de jóvenes y adultos no culminan el Primer Ciclo de Educación Pública en nuestro país (Uruguay).

Las respuestas a esta problemática han dado lugar a diversos desarrollos teóricos vinculados a conceptos como “abandono” o “deserción”; sin embargo en este estudio nos proponemos pensarlo como un proceso de “desvinculación”. En este sentido analizaremos la problemática haciendo un movimiento de descentración, así como complejizaremos el fenómeno, atendiendo fundamentalmente a los vínculos que se generan en el ámbito educativo.

Con este propósito proponemos estudiar la desvinculación de los estudiantes de un liceo nocturno público del Departamento de Canelones (Uruguay). Abordaremos los vínculos entre los diversos actores de la institución y con la propuesta didáctica; así como su relación con el proyecto vital de los estudiantes. Trataremos de dilucidar los aspectos que contribuyen con la continuidad o no, dentro del sistema educativo público formal.

El diseño metodológico será exploratorio y cualitativo. Se realizarán entrevistas semiestructuradas a integrantes de la comunidad educativa: docentes de aula, adscriptos y equipo de dirección. Por otra parte se implementarán grupos focales con los estudiantes que han permanecido en la institución y otro, con los que se hayan desvinculado.

Palabras Clave: desvinculación de adultos, vínculos pedagógicos, educación de adultos

“En todo caso nos completamos en el abrazo pero es entonces-y no antes-donde desplegamos alas que no sabíamos tener”.

Ivern, 2004

Introducción

No completar el Ciclo Básico¹ es un problema social y además singular. Desde una perspectiva de derecho, la educación es un derecho que nuestras instituciones deben garantizar, tal como lo establece la Ley 18437(2008), norma que a su vez determina la obligatoriedad de la educación media básica y superior. La desvinculación del sistema educativo formal trae aparejada diversas consecuencias, entre ellas agudiza la desigualdad social, afectando las oportunidades laborales y de realización personal. A nivel de la sociedad el problema de la no culminación de los Ciclos en la educación media está vinculado con la inequidad social. (Pasturino, 2008).

La preocupación por la permanencia, referida fundamentalmente a los adolescentes, ha llevado a las autoridades de la educación a desarrollar políticas focalizadas, con resultados heterogéneos.

La problemática de la desvinculación es frecuente en las instituciones de enseñanza media, pero adquiere características específicas en los liceos nocturnos. No se visualiza claramente cuál es la participación de los estudiantes en el análisis de la situación y en el planteo de posibles respuestas. Aspecto que parece relevante, en el caso de aquellos que asisten al nocturno; que en su mayoría son jóvenes y adultos.

Desde mi experiencia en la docencia he podido observar diversas trayectorias educativas de jóvenes y adultos que ingresan en el sistema formal. Algunos consiguen revertir años de fracaso escolar, se sienten parte de los grupos y consiguen egresar, superando condiciones personales muy adversas. Pero otros, no encontrarían en estas instituciones las condiciones para permanecer. Personas para quienes el pasaje por el centro, se transformaría en una repetición de experiencias

¹ La Educación Secundaria Media en Uruguay está dividida en dos Ciclos: Ciclo Básico y un Segundo Ciclo: con tres años de formación obligatoria cada uno.

frustrantes que terminan con la desvinculación. En este sentido, este proyecto propone aportar a la comprensión de la “desvinculación educativa” en los jóvenes y adultos que asisten a Primer Ciclo de Educación Pública en el nocturno.

La propuesta de esta investigación se realiza desde mi lugar como psicóloga y educadora, por lo que surge como prioritario, asumir la implicación y trabajarla.

Fundamentación y antecedentes

En el caso de la enseñanza media en Uruguay el aumento de los ingresos no se correlaciona con los que egresan: “mientras que se ha logrado ampliar el acceso de los adolescentes en edad escolar a la educación media, los procesos de acreditación no se corresponden con el aumento de la cobertura”. (Alonso, 2011, p.2).

Según el anuario de estadístico de educación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC-2013) hubo en el nivel de educación media en el año 2012 un 67,6% de estudiantes que promovieron sus cursos, un 28,6% que no promovió y un 3,8% que se desvinculó. Si se piensa la problemática en términos de la población de adolescentes y jóvenes que se han “desafiliado”, encontramos que a mediados de la pasada década la mitad de los jóvenes del Uruguay llegaba a los 19 -20 años desafiliado del sistema educativo formal. (Fernández y otros, 2010)

Las investigaciones que sirven como antecedente a este trabajo indican que en el origen de los procesos de no culminación de los ciclos de enseñanza secundaria, existen diversas razones referidas a múltiples dimensiones de la problemática. Desde decisiones vinculadas a problemáticas individuales, pasando por las condiciones organizacionales e institucionales, hasta los efectos del entorno social inmediato de los estudiantes así como las variables socioeconómicas a nivel nacional. (Fernández y otros, 2010)

Junto con el análisis sociológico y económico referido a los resultados educativos y la inversión, me parece fundamental un análisis vinculado con el lugar de los sujetos que aprenden – enseñan en las instituciones educativas y su visión acerca de la posibilidad de actuar y decidir frente a las realidades que les toca vivir. Aspecto que consideramos prioritario, porque muchos de los estudiantes que concurren al liceo nocturno poseen trayectorias de deprivación y postergación, ya sea por condiciones económicas o por realidades vitales que les han impedido en su adolescencia, continuar los Ciclos educativos a la par de sus coetáneos.

Cuando se habla de estudiantes que no han completado su Ciclo escolar se utilizan términos como “fracaso” y/o “repetición”. A la vez que se vinculan estos

términos con trayectorias educativas en las que los estudiantes han experimentado previamente eventos que “contribuyen a obstaculizar el desarrollo de su autovaloración y autoeficiencia” (Fernández y otros, 2010, p.35). En este trabajo pretendo problematizar incluso, la noción de la “desafiliación” como una consecuencia natural de trayectorias que, comenzando por los fracasos en primaria o secundaria, desembocarían necesariamente en la no culminación de los cursos en el liceo nocturno.

Si bien hay un buen número de análisis sobre los factores que explican la desvinculación, éstos provienen generalmente de las autoridades de la educación o de investigaciones realizados a nivel de la Universidad de la República. Y por otro lado estas investigaciones hacen referencia casi exclusivamente a la problemática en los casos de adolescentes y jóvenes, en general en los turnos diurnos. A estos turnos concurren fundamentalmente adolescentes (exceptuando liceos diurnos para estudiantes extraedad). Mientras que en el caso de los liceos nocturnos los estudiantes son en general jóvenes, adultos y estudiantes extra edad².

En lo que respecta a investigaciones a nivel nacional señalamos como antecedente el trabajo de Fernández y otros (2010) sobre la “desafiliación” en la Educación Media y Superior de Uruguay. Este trabajo hace referencia a la desafiliación como un proceso que implica el abandono de los cursos y la no reinscripción por dos años consecutivos; esta propuesta por su parte quiere analizar el proceso de desvinculación respecto de la institución educativa. Más allá de lo cual, la mencionada investigación aporta diversos factores que inciden en la no permanencia de los jóvenes del sistema educativo: factores individuales, regionales y/o sociales. Asimismo distingue en las explicaciones sobre la problemática, algunas que colocan el énfasis en decisiones individuales y otras en determinantes estructurales de la misma. A la vez que incluye una presentación de diversas experiencias educativas de centros de enseñanza pública, con intervenciones que apuntan a evitar la no culminación de los cursos.

Por su parte Alonso (2011) propone un análisis sobre políticas públicas vinculadas a la permanencia y revinculación de adolescentes y jóvenes en el sistema educativo. El trabajo se centra en las políticas públicas que buscan enfrentar la desafiliación y su implementación. Se analiza en particular la puesta en práctica del plan de Formación Profesional Básica en dos centros dependientes del Consejo de

² Según la reglamentación del Consejo de Educación Secundaria (2011), son extraedad los estudiantes de Ciclo Básico entre 15 y 20 años. Un estudiante es considerado extraedad para asistir a cursos diurnos si a los 15 años está cursando Primer Año de Ciclo Básico.

Educación Técnico Profesional de Montevideo; con un énfasis en las características de la institución y su incidencia en la puesta en práctica de las políticas inclusivas.

Respecto a la educación y desvinculación de adultos se destaca el trabajo de Bustamante (2006)³ en el que se plantea que los factores que explicarían la no culminación de los cursos por parte de los adultos, se vinculan a factores culturales, sociales y educacionales. Asimismo, es un aporte sobre la problemática que pretende reconocer las explicaciones que dan los propios estudiantes al proceso de desvinculación.

Referentes teóricos

Desvinculación en el Primer Ciclo de Educación Pública

Fernández (2010)⁴ plantea una distinción entre los conceptos de abandono, deserción, ausentismo y desafiliación. Denomina “abandono” al evento donde el estudiante deja de cursar durante un año lectivo una vez que ha comenzado el curso. Define la “deserción” como un proceso que implica dos actos consecutivos: dejar un curso y no inscribirse a otro de educación formal en el mismo año. El “ausentismo” habla de una ruptura en la continuidad de la asistencia a clases aunque el estudiante permanezca en el curso que corresponde. El abandono y el ausentismo harían referencia a eventos escolares: implican una ruptura de los vínculos pedagógicos con una institución educativa en particular. (Fernández y otros, 2010). Por el contrario según el investigador la “desafiliación” se constituiría cuando el adolescente toma la decisión de no inscribirse o no asistir desde comienzos de curso y transcurren al dos años consecutivos; a lo que se debe agregar que no regrese a la educación formal luego de este período. Este concepto es analizado ya no como un evento escolar solamente, sino como parte de una trayectoria de vida:

La desafiliación: 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

³ En esta investigación realizada en una Institución de “Tercera Jornada” en Colombia la autora hace énfasis en la relación entre educación y vida cotidiana. Plantea la problemática de los estudiantes que no continúan su educación se vincula con la de los jóvenes y adultos que permanecen en la Institución pero no encuentran un sentido en su aprendizaje.

⁴ Definiciones presentadas en el marco de una investigación sobre características de la desafiliación en la Enseñanza Media y Superior en Uruguay y la región. En ella junto con los planteos teóricos se describen diversas trayectorias educativas posibles a partir de un análisis de los resultados educativos de jóvenes uruguayos que fueron evaluados por las pruebas Pisa en el año 2003.

relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela. (Fernández y otros, p.19).

Cardozo (2010) por su parte plantea que los conceptos de deserción o abandono, no tienen en cuenta los procesos intermedios que se dan entre los extremos de un estudiante que aún asiste a clases y uno que ya no está en el curso. Por lo que propone realizar un análisis de trayectorias de los estudiantes, antes que de estados como egreso o deserción. Distingue entre eventos: como matriculación o abandono y estados que muestran una relación del joven con el sistema educativo: afiliación y desafiliación. El abandono sería considerado como un evento de riesgo que anuncia posibles itinerarios académicos hacia la desafiliación. Plantea que la experiencia previa de abandono escolar es un posible predictor de riesgo de no matricularse. Aunque aclara que no se trata de un determinismo, según este autor el abandono y una futura decisión de no matriculación no son independientes.

Las consideraciones antes planteadas hacen hincapié, en un análisis de la desafiliación en el marco de la perspectiva de los cursos de vida. Así se atiende a la relación que la salida de la educación formal tiene con un cambio de lugar en la sociedad, el pasaje al mundo adulto; y al vínculo que la pérdida de un lugar en la educación formal puede tener con la posible pérdida de un determinado lugar en la sociedad. Por otro lado el mismo uso de los términos parece “responsabilizar” únicamente al estudiante y a sus decisiones por no continuar en el liceo y dejar a sus compañeros.

Otra conceptualización que habitualmente se utiliza para explicar la no culminación del Ciclo Básico, es la de “fracaso escolar”. Se habla de fracaso escolar, cuando los estudiantes no cumplen las metas curriculares en los plazos previstos. Esta visión es cuestionada por algunos autores porque en ella no se respetan las diferencias personales, se evalúan resultados y no procesos. Desde este cuestionamiento se reivindica al aprendizaje como un proceso creativo, en el que los estudiantes requieren un acompañamiento óptimo; definido como aquel que: “contando con los dinamismos identificatorios, pone al sujeto en condiciones de habilitarse, de apostar por sí mismos, de animarse a continuar “a solas” en la paradójica situación de estar acompañado desde su interior.” (Martínez, Rama, Mosca, Gómez, Falero, García, 2004, p.58)

Las citadas autoras plantean la posibilidad de conceptualizar al fracaso escolar desde la perspectiva de una escuela que tiene dificultades para facilitar un aprendizaje creativo y responder a las diversas necesidades de quienes ingresan a las instituciones. Por lo que plantean la necesidad de mirar, entre otros elementos al

centro de enseñanza y su capacidad o no para generar espacios en los que las potencialidades de los estudiantes se desarrollen. En este sentido se requiere generar espacios donde el estudiante: “recupere su derecho a ser alguien dentro de una trama vincular desde la cual construir su lugar en el mundo como sujeto de aprendizaje pero también como sujeto de derecho y de ciudadanía.” (Giorgi, 2004, p. 10).

En esta propuesta me pregunto en el caso de este liceo nocturno, si hay, y ¿cuáles son las condicionantes que explican desde la propia institución, la no culminación de los cursos?

La trama vincular

La comprensión de la problemática que nos ocupa requiere conocer las características de los vínculos que se desarrollan con la institución educativa y el lugar en el aprendizaje. En este sentido Pichón Revière (1985) afirma que el aprendizaje está relacionado con la noción de vínculo. En palabras del autor:

podemos definir al vínculo como una relación particular con un objeto, de esta relación particular resulta una conducta más o menos fija con ese objeto la cual forma un pattern, una pauta de conducta que tiende a repetirse automáticamente tanto en la relación interna como en la relación externa con el objeto. (Pichón Reviere, 1985, p.35)

Por su parte Ritterstein (2008) establece que aprendizaje y vínculo se entrelazan porque en el aprendizaje hay una acción y por tanto una relación con el objeto. En estas relaciones y a partir de las diversas formas de acercamiento que el sujeto haya tenido con el mundo surgen nuevos vínculos. El propio sujeto como tal emerge de un sistema vincular. En esta visión el ser humano se plantea como un sujeto de conocimiento porque se constituye a partir de una relación dialéctica en la que el sujeto y el mundo se modifican mutuamente. (Freire y Pampliega de Quiroga, 2000)

Para que se desarrolle un verdadero aprendizaje será necesario, el establecimiento de un vínculo creativo con la realidad. Por tanto el verdadero aprendizaje será generador de ansiedades; porque el aprendizaje a diferencia de la reproducción cuestiona las formas anteriores de acercamiento a la realidad. En palabras de Pichón (1999):

el conocimiento como situación nueva implica la exigencia de una adaptación activa a la realidad; es decir una reestructuración de los vínculos del sujeto. Todo proceso de apropiación de la realidad o aprendizaje implica

necesariamente la reestructuración de los vínculos y de las formas adaptativas establecidas por el sujeto. (p.193)

Las pautas de conducta y los vínculos se han constituido a partir del encuentro del sujeto con la sociedad: “el vínculo es siempre un vínculo social, aunque sea con una sola persona, a través de la relación con esa persona se repite una historia de vínculos determinados en un tiempo y espacios determinados” (Pichón Rivière, 1985, p. 47).

A la luz de esta teoría me propongo cartografiar los vínculos que se establecen entre estudiantes y docentes. Así como analizar cómo vivencian los estudiantes su relación con el aprendizaje y con la institución; teniendo en cuenta las experiencias vitales previas de los estudiantes en su proceso formativo formal.

En lo que tiene que ver con los vínculos entre la enseñanza y aprendizaje al interior del liceo, lo que los estudiantes aprenden y su realidad, tomaremos como marco para el análisis los desarrollos de Paulo Freire (2004); donde resulta interesante el cuestionamiento a las maneras en que se desarrolla la educación de adultos en América Latina. Al revalorizar el mutuo reconocimiento de los saberes entre los participantes del proceso de enseñanza aprendizaje: habrá que entender por ejemplo qué lugar se da a los estudiantes, sus conocimientos y sus diversas maneras de aprender. Para Freire en los procesos de educación de adultos: “quebrar el analfabetismo significaba atacar esa conciencia dominada que hacía que el analfabeto se creyese, se convenciese de su propia ignorancia, de su propia imposibilidad de aprender” (Oliveira, 2000, p.37). Por lo que se buscará conocer para entender, desde el liceo, como visualizan los distintos protagonistas su papel en el propio proceso de aprendizaje. Planteándose si la institución favorece esa toma de conciencia o legitima la “imposibilidad de aprender” que antiguas experiencias de “abandono” o “fracaso” puedan haber creado en los estudiantes. Si se intenta o no, si se logra o no desnaturalizar esas experiencias anteriores. Para evitar que “el que fracasa interiorice el hecho como culpa de su incapacidad.” (Oliveira, 2000, p 50).

Al buscar dar cuenta de las características que adquiere el diálogo de saberes en la institución tomaremos también los planteos de Ivern (2004), cuando hace referencia a una “pedagogía de la reciprocidad”. Este autor cuestiona el discurso por el cual, se atribuyen los fracasos en educación siempre a otros. A la vez que plantea a la pedagogía de la reciprocidad, como un espacio para la construcción plural del conocimiento: “La pedagogía de la reciprocidad es una propuesta de producción social que persigue la visibilidad del otro en sus potencialidades creadoras e inserta a todos en un proyecto común”. (Ivern, 2004, p. 101) Junto con la idea del necesario

reconocimiento de los estudiantes, su identidad y su dignidad aparece, la integración y el trabajo con los diferentes saberes que deberá llevar a cabo el educador. Por tanto será importante entender en qué medida, el conocimiento y reconocimiento de la diversidad es parte de los vínculos en instituciones que se caracterizan por la heterogeneidad etaria, de intereses, géneros y de orígenes sociales; y si esta condición afecta o no los procesos de desvinculación.

El lugar de la organización

En el análisis de los factores institucionales que inciden en los procesos de desvinculación tendremos en cuenta diversas dimensiones de la cultura institucional siguiendo los planteos de Frigerio y Poggi (1999). Las autoras proponen pensar a las instituciones educativas desde la dimensión organizacional, administrativa, pedagógico-didáctica y comunitaria.

Según este planteo: desde lo organizacional la institución determina roles, que si bien están establecidos a partir de una normativa adquieren un significado específico dependiendo de la institución en que se encuentren. En este sentido las instituciones educativas que se encargan de la formación de jóvenes y adultos en el turno nocturno tendrán sus características específicas (incluso como turno nocturno, dentro de un liceo con turnos diurnos). Teniendo en cuenta que su labor se desarrolla dentro de una estructura jerárquica y regida por normas. Habrá que visualizar en qué medida esta estructura jerárquica determina o condiciona los vínculos y contribuye o no la prevención de los procesos de desafiliación.

Dentro de lo que las autoras citadas denominan la dimensión pedagógica es objetivo de este trabajo, analizar el vínculo entre el currículo propuesto por las autoridades, la prácticas institucionales y lo que los estudiantes sienten o vivencian. En el marco de un análisis pensado con y desde los actores; los componentes del denominado triángulo didáctico: conocimiento, estudiantes, docentes, deberán ser analizados teniendo en cuenta el lugar dado en la institución a los docentes sus saberes y a los estudiantes y los suyos. Tratando de comprender en qué medida el currículo responde o no a las necesidades y expectativas de los jóvenes y adultos, que ingresan al sistema educativo público.

El liceo como comunidad de aprendizaje

Cuando propongo mirar a los centros educativos como comunidades, retomamos los planteos de Langón (2000) quien define a estos centros como comunidades de

aprendizaje. Entiende que los grupos constituidos con sus diferencias, tienen en común una finalidad educativa. El autor plantea que la comunidad de aprendizaje es un espacio para el ejercicio de la convivencia y para aprender a valorar.

Los miembros de la comunidad de aprendizaje: “son diferentes que tienen en común su vínculo con lo educativo, el aprendizaje y el conocimiento. Que a veces ha sido impuesto desde afuera (y hasta contra la voluntad de sus miembros) como en la educación formal.” (Langón, 2000, p.54) A estos “diferentes”, es a los que, en nuestra indagación se aspira a reconocer en su condición de sujetos autónomos y con capacidad de incidencia; con los que debemos construir un saber sobre la desvinculación en la comunidad de la que ellos son parte y deberían tener parte.

La participación e incidencia de los estudiantes en su proceso formativo

Dentro del análisis de las diversas dimensiones institucionales nos interesa fundamentalmente visualizar las características de la participación de los estudiantes en el centro educativo. Frigerio y Poggi (1999) entienden a la participación como un vehículo para el desarrollo de los sentimientos de pertenencia: a partir de la concreción proyectos en común. Desde su planteo las autoras analizan diversos niveles de participación así como posibles obstáculos a la misma. Este planteo teórico nos permitirá además pensar los posibles límites a la participación: la existencia o no de espacios de participación en la dinámica institucional y las posibilidades e interés de los propios actores para ocupar dichos espacios.

Un componente a indagar en los estudiantes es, su participación en la toma de decisiones que atañen a la convivencia en la institución: el cómo se fijan las reglas, quién o quiénes las fijan, cuál es el conocimiento de las reglas y de sus fundamentos. Conocer el reglamento disciplinar y cómo se aplica: el lugar que los jóvenes y adultos tienen allí.

Problema de investigación

En los liceos nocturnos tenemos un número importante de estudiantes, que a lo largo del año dejan de concurrir a clases y no se inscriben en otras instituciones. Esta trayectoria escolar interrumpida implica una afectación de los vínculos en diferentes dimensiones. La propia descripción del fenómeno muestra que hay una tendencia a ubicar la problemática en el estudiante, en su entorno o su trayectoria escolar previa.

En los antecedentes hay pocas referencias a la desvinculación de los estudiantes y a los factores que la explican, y menos desde la visión de los mismos jóvenes. En el mismo sentido es escaso, el tratamiento de la desvinculación de los estudiantes en los liceos nocturnos y los diurnos extra-edad; cuya la realidad en cuanto a las condiciones y factores que explican la desvinculación son parte de una problemática específica, que requiere un análisis diferenciado.

Me propongo pensar la problemática con los estudiantes y hacer foco en el vínculo que se establece entre los estudiantes y la propuesta institucional.

Los liceos nocturnos se caracterizan por la diversidad en lo que respecta a las trayectorias de los estudiantes por la educación formal, las motivaciones para ingresar y completar los cursos y en lo que esperan los jóvenes de la institución. Cuando se concreta en el ámbito del liceo la atención a estos estudiantes, requiere una dinámica que tenga en cuenta las diferencias al interior de los grupos y las de la institución con respecto a otros liceos diurnos.

Así como el ingreso y la permanencia; la desvinculación de la institución tendrá necesariamente distintos significados para cada uno de los jóvenes o adultos. Probablemente nos encontremos con estudiantes en los que, por la edad en la que ingresaron al liceo, la interrupción de su trayectoria en la educación formal coincida con el pasaje al mundo adulto, con el ingreso al mercado de trabajo o la conformación de nuevos grupos familiares. Pero también habrá otros que atravesando por etapas diferentes de su vida, darán otro significado a su ingreso y a la interrupción de los cursos. Por lo tanto si intentamos comprender el fenómeno de esta institución se deberán emplear analizadores, que den cuenta de esta realidad específica, y no extrapolar mecánicamente, las mismas explicaciones que se utilizan para los estudiantes del turno diurno.

La propuesta institucional da cuenta de altos niveles de desafiliación que estarían relacionados con la propia dinámica de esta institución. Las condiciones en que se da la integración y vinculación de los estudiantes al liceo y el respeto por sus saberes en la organización del currículo, son condiciones que estarían incidiendo en los procesos de desvinculación del centro de enseñanza y de la educación formal.

Preguntas orientadoras

- 1) ¿Qué características tienen las trayectorias de los estudiantes que vieron interrumpidos los cursos en el Ciclo Básico de Educación Formal Nocturno y las de aquellos que han permanecido en la Institución durante el año en cuestión?
- 2) ¿Qué características asumen la comunicación y los vínculos entre los diferentes actores institucionales?
- 3) ¿Cómo se vincula la propuesta didáctica con las necesidades específicas de los estudiantes adultos y extraedad en los liceos nocturnos?
- 4) ¿De qué forma se desarrolla en el ámbito institucional la participación y el reconocimiento de los saberes de los diversos actores de la comunidad educativa?

Objetivo general

Dilucidar en qué medida la propuesta didáctico-pedagógica y la dinámica de los vínculos en la institución liceal de Primer Ciclo, afectan el proceso de desvinculación de los estudiantes jóvenes y adultos en un liceo público nocturno.

Objetivos Específicos

- Caracterizar la población que se ha desvinculado de los cursos y los que no lo han hecho en un grupo del Ciclo Básico nocturno.
- Cartografiar los vínculos que contribuyen con la permanencia en la institución de los estudiantes del Ciclo Básico público nocturno.
- Analizar la propuesta didáctico-pedagógica para a los estudiantes adultos y extraedad que concurren al Ciclo Básico nocturno.
- Comprender las características del centro educativo en sus dimensiones de organización y gestión.
- Generar espacios de reflexión con los propios actores de la comunidad educativa, sobre la problemática de la desvinculación.

Cronograma de ejecución

Actividades a realizar en un año.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Autorización del Comité de Ética.	*											
Coordinación de actividades con la subdirección y a nivel de inspección. Gestión de autorizaciones.	*											
Rastreo documental sobre la actualidad de la problemática de la desvinculación en la educación secundaria pública nocturna (Montevideo-Uruguay).	*	*										
Coordinación de entrevistas con docentes, adscriptos y equipo directivo.				*								
Relevamiento de datos a nivel del centro educativo sobre estudiantes de Segundo Año del Ciclo Básico.				*								
Trabajo con grupos focales					*	*						
Desgrabación y sistematización						*	*					
Análisis de datos obtenidos								*	*			
Trabajo de los primeros resultados con los propios actores involucrados.										*		
Divulgación: folletería a nivel académico y otros actores interesados en la temática. Mesas de trabajo y elaboración de artículo científico.											*	*

Resultados esperados

- 1) Ayudar a comprender el significado de “desvinculación educativa en los liceos nocturnos” a partir de los propios actores institucionales.
- 2) Contribuir a dilucidar colectivamente los factores que contribuyen con la desvinculación a nivel de la propia institución.
- 3) Promover la reflexión crítica de los estudiantes sobre su rol como protagonistas de su propia trayectoria.
- 4) Compartir las prácticas y resultados de este trabajo en el propio centro educativo.
- 5) Proporcionar insumos para el desarrollo de políticas educativas para el Ciclo Básico nocturno.

Diseño metodológico

Se implementará un diseño de investigación acción. En una primera instancia se realizarán entrevistas semiestructuradas a docentes, adscriptos y el equipo de dirección. Las entrevistas permiten la “obtención de una gran riqueza informativa...en las palabras y enfoques de los entrevistados.” (Valles, 1999, p.196) Por ello se incluye a distintos actores de la comunidad educativa, lo que permitirá un acercamiento a los diversos puntos de vista sobre la desvinculación.

Con los estudiantes se realizarán grupos focales. Los mismos son definidos en Valles (1999) quien citando a Morgan explica que:

los grupos focalizados son entrevistas de grupo, aunque no en el sentido de una alternancia entre las preguntas del investigador y las respuestas de los participantes de la investigación, en vez de ello hay una dependencia de la interacción dentro del grupo, basada en los temas que proporciona el investigador, quien típicamente adopta el papel de moderador. Los datos fundamentales que producen los grupos focalizados son transcripciones de discusiones de grupos. (Morgan, 1998: p.9-10).

Entendemos que esta técnica puede aportar información sobre la percepción de los estudiantes de sus vivencias cotidianas en el centro educativo y facilitar una mirada colectiva sobre los vínculos, a la vez que enriquecer el diálogo a través del intercambio de estudiantes que hayan tenido diversas trayectorias escolares. La elección de la técnica responde a las características de la etapa vital de la población objetivo. Entre ellos se conocen y será necesario un papel más directivo de parte de

la coordinación a efectos de promover una mayor circulación de la palabra, una conversación y que pueda emerger otro tipo de información. El trabajo en los grupos incluirá a estudiantes que habiendo completado el primer año de Ciclo Básico se hayan reinscrito y estén concurriendo a clases. A la vez, se conformará otro grupo donde participarán estudiantes que habiendo completado el primer año, se hayan desvinculado de la institución en los primeros meses del año.

En una instancia posterior se desarrollará un ejercicio psicosociopráxico. Una vez culminadas las entrevistas y los grupos focales se instalará un espacio de reflexión con algunos avances de la investigación, a efectos de que los actores puedan ser protagonistas en el proceso investigativo. Con esta metodología se busca contribuir a ampliar la perspectiva de los mismos; a la vez que se obtienen datos que retroalimentan la investigación se podrían visibilizar colectivamente diversas prácticas a nivel institucional a partir del trabajo con adscriptos, docentes y la subdirección. Tal como lo plantea Pérez (2012) la metodología buscaría que a lo largo de la investigación sean los propios actores los que deconstruyan la problemática y las estrategias para su elaboración "...reflexionando sobre las posibles alternativas que den respuestas a las dificultades que les plantea su vida cotidiana."(p. 64)

Se hará un registro audiovisual de los grupos focales y de audio de las entrevistas.

Se realizará un análisis de contenido con la información de las entrevistas individuales y grupos focales.

Previo a la realización de las entrevistas se implementará el consentimiento informado a los participantes de la investigación.

Consideraciones éticas

Tanto en el diseño como en los resultados esperados, este trabajo quiere aportar con la comunidad educativa en la que se indagará y a partir de allí, apelar a la búsqueda colectiva por parte de los protagonistas de caminos hacia una educación más inclusiva y participativa.

Al plantear este diseño, como afirma Ghiso (1998) referido a los procesos de aprendizaje, se propone construir con los estudiantes herramientas para "desmantelar discursos y deconstruir textualizaciones que se produjeron desde las culturas dominantes y de masas." (p.5)

Partimos de la construcción del problema con los propios estudiantes destinatarios de la investigación. Dice Ghiso (s.f.) hablando de la educación: "El respeto a la

autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a otros.” (p. 1)

Los resultados que se irán recogiendo deberán servirnos para la apertura de nuevas preguntas, a partir del respeto por la autonomía y de dar valor a la palabra de todos los protagonistas que participen de esta investigación. Como lo plantea Rebellato (1999) la dueña del saber que se obtiene, es la población con la que trabajamos y a partir de ese saber se podrá construir un nuevo espacio de diálogo con la comunidad: “para seguir avanzando en el desarrollo de la propia autonomía como orientación fundamental del trabajo” (p.18)

Referencias Bibliográficas

Alonso, C. (2011). *El FPB bajo la lupa: desentrañando la implementación de una política de inclusión educativa en dos centros de Montevideo*. Recuperado de <http://www.fcs.edu.uy/archivos/Alonso.pdf>

Bustamante, B (2006) *Deserción escolar y su relación con la cultura y la sociedad*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquía. Medellín. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos53/desercion-regreso-escolar/descolar7.shtml#ixzz2zd>

Consejo de Educación Secundaria (2011) *Reglamento de Evaluación y Pasaje de Grado de Ciclo Básico Plan 1996 Extraedad- Adecuación Curricular* Recuperado de http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=35

Fernández, T., Pereda, C., Boado, M., Bucheli, M., Cardozo, S., Casacuberta, C. L. Verocai (2010). *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay conceptos, estudios y políticas*. Montevideo: Colección Art.2, UDELAR: CSIC.

Recuperado de

http://www.fcs.edu.uy/archivos/2010_FERNANDEZ_DESAFILIACI%C3%93N

Freire, P. y Pampliega, A. (2000). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Rivièrè*. Buenos Aires: Cinco.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz y Tierra.

Frigerio, G. y Poggi, M (1999). *Las Instituciones Educativas. Cara y Ceca*. Buenos Aires: educativa. Sao Paulo: Paz y Tierra

Ghiso, A. (1998): *Pedagogía/Conflicto. Pistas para deconstruir mitos y desarrollar propuestas de convivencia escolar*. Recuperado de <http://www.amauta-international.com/Ghiso3.html>

- Ghiso, A (s.f): *Pedagogía Social en América Latina. Legados de Paulo Freire*
Recuperado de <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/0008/r-educacion.htm>
- Giorgi Víctor (2004).Prólogo .En Martínez, E., Rama, B., Mosca, A., Gómez, G., Falero, S., García, S. *El Fracaso Escolar: un enfoque preventivo*. Montevideo: UDELAR-FP.CSIC
- Ivern, A. (2004) *Hacia una pedagogía de la reciprocidad*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Langón, M. (2000). Para pensar comunidades en educación. En Quintela, M., Courtoisie, Araujo, A., Zibechi, R.,Tani, R., Langón, M., Siniscalchi, D.(2000). *Pensamiento Complejo y Educación*. (pp.50-56). Montevideo: Ideas.
- Ley General de Educación: 18437. Poder Legislativo (2008). Montevideo
Recuperado de <http://www.ces.edu.uy/index.php?option=com>.
- Martínez, E., Rama, B., Mosca, A., Gómez, G., Falero, S., García, S.(2004). *El Fracaso Escolar: un enfoque preventivo*. Montevideo: UDELAR-FP.CSIC.
- Ministerio de Educación y Cultura (2013) *Anuario Estadístico de Educación 2012. Resumen Ejecutivo*.
Recuperado de
http://educacion.mec.gub.uy/innovaportal/file/44741/1/resumen_ejecutivof.pdf
- Oliveira, M. (2000).Paulo Freire. En Freire, P. y Pampliega, A. (2000).*El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Rivièrè*. Buenos Aires: Cinco.
- Pasturino, M. (2008).*Los desafíos de la educación media uruguaya. Diagnóstico comparado. El desafío de la universalización de la enseñanza media*. Montevideo: CES-ANEP.
Recuperado de
http://ipes.anep.edu.uy/documentos/noticias_portada/vinculo_abajo/dir_ces/inspectores/materiales/pasturino.pdf
- Pérez, L. (2012). *Estudio sobre la judicialización del Conflicto Social en Ñuñoa y los efectos en la construcción de ciudadanía* (Tesis de Maestría en Psicología).Universidad de Chile .UDELAR_CSIC .Montevideo.
- Pichón Rivièrè, E. (1985). *Teoría del Vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón Rivièrè, E. (1999). *El Proceso Grupal: Del Psicoanálisis a la Psicología Social*
Buenos Aires: Nueva Visión
- Rebellato, J. (1999) Horizontes de un paradigma emancipativo. Su articulación con la práctica comunitaria. *Psicología para América Latina .Revista Electrónica*

Internacional de la Unión Latinoamericana de Entidades de Psicología.
Recuperado de <http://www.psicolatina.org/Cero/horizontes.html>

Ritterstein, P. (2008) *Aprendizaje y Vínculo: Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique*

Pichón Rivière y Paulo Freire.

Recuperado de

<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/pr%20aprendizaje%20y%20vinculo.pdf>

Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Profesional.* Madrid: Síntesis.