



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

 **Facultad de
Psicología**
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

El desenganche educativo en Uruguay:

Factores intraescolares que inciden en el desenganche educativo y la desafiliación educativa en la Educación Media

Autor: Favio Hernández Pombo

Facultad de Psicología
Universidad de la República
Montevideo, Uruguay

Febrero de 2025

Tutor: Prof. Alejandro Raggio
Revisora: Asist. Doc. Mag. Evangelina Curbelo

INDICE

RESUMEN.....	3
PALABRAS CLAVE.....	3
FUNDAMENTACIÓN.....	4
ANTECEDENTES.....	7
MARCO TEÓRICO.....	10
Entre la deserción, el abandono y la desafiliación.....	10
El desenganche educativo.....	12
Factores de riesgo asociados al abandono.....	12
Las instituciones educativas.....	13
Los centros educativos y su papel en el desenganche.....	14
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
PREGUNTAS ORIENTADORAS.....	18
OBJETIVOS.....	18
DISEÑO METODOLÓGICO.....	19
ANÁLISIS DE DATOS.....	21
CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	21
RESULTADOS ESPERADOS.....	22
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	22

RESUMEN

La presente investigación aborda el fenómeno del desenganche educativo en la Educación Media en Uruguay, poniendo énfasis en los factores intraescolares como elementos influyentes en el mismo. La problemática de la desvinculación educativa ha sido objeto de estudio tanto en nuestro país como en la región (España, Estados Unidos y Latinoamérica), pero la mayor parte de las investigaciones han centrado su atención en factores extraescolares, y propios de los estudiantes y su entorno, dejando en un segundo plano aquellos aspectos que pertenecen al sistema educativo mismo y a los centros educativos, que pueden influir en la progresiva desconexión del estudiante con sus aprendizajes.

Aspectos como la cultura institucional, las prácticas docentes, las políticas institucionales, la participación que se les da a los estudiantes en el centro, los vínculos, etc., también tienen un papel en el fenómeno del desenganche.

El trabajo tiene un enfoque exploratorio, y pretende investigar cuál es el papel que juegan estos factores intraescolares sobre el fenómeno del desenganche educativo. Mediante el empleo de una metodología mixta, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas, y la posterior triangulación de datos, se buscará explorar el alcance de dicha influencia sobre el fenómeno. Se tomará como muestra algunos grupos de diferentes niveles de la Educación Media Superior, donde se localiza la mayor incidencia del fenómeno de la desvinculación, en búsqueda de descubrir qué factores intraescolares son los más influyentes en el desenganche, y el papel que tiene la cultura institucional de dichos centros sobre el mismo.

Se espera que los resultados obtenidos permitan generar insumos para el estudio más detallado del fenómeno y poder generar posteriores intervenciones con el fin de lograr que los niveles de desenganche educativo no sean elevados y se generen posteriores casos de desafiliación.

PALABRAS CLAVE

Desafiliación educativa – Desvinculación educativa – Desenganche educativo – Factores intraescolares – Enseñanza Media

FUNDAMENTACIÓN

La desvinculación educativa es un fenómeno que comenzó a generar preocupación en la región desde fines del siglo pasado. Tanto en España como en Estados Unidos y Latinoamérica, se empezó a notar una llamativa cantidad de estudiantes que no finalizaban sus estudios, abandonando los cursos y no

volviendo a retomarlos. El fenómeno se viene dando de manera creciente, volviéndose objeto de diversos estudios en la búsqueda de disminuir su incidencia.

Uruguay no ha sido ajeno a este fenómeno, sobre todo visto con fuerte presencia en la Educación Media. Posteriormente se comenzó a abordar el fenómeno desde otra mirada, contemplando aspectos que el propio término de “desvinculación” dejaba fuera. Es entonces que se empieza a hablar de desafiliación educativa (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010), integrando así dimensiones como la institucional. Los niveles más altos de desafiliación educativa se dan en la Educación terciaria, pero en ese caso hablamos de un nivel no obligatorio, por lo que el foco se pone en la Enseñanza Media, que sí es de carácter obligatorio. Anteriormente, la misma se componía por 6 años divididos en Enseñanza Media Básica (Ciclo Básico), correspondiente a los tres primeros años, 1°, 2° y 3°, y la Enseñanza Media Superior (Bachillerato), correspondiente a los tres años restantes, 4°, 5° y 6°. A partir del corriente 2024 comenzó a implementarse una nueva estructura impulsada en la reforma educativa, donde aparece la Educación Básica Integrada, que se divide en tres ciclos: el 1° ciclo abarca la Educación inicial hasta 2° año de Educación Primaria. El segundo ciclo va de 3° hasta 6° de Primaria, y el tercer ciclo corresponde a 7°, 8° y 9°, que anteriormente correspondían a 1°, 2° y 3° de Secundaria, denominado como Ciclo Básico. Los estudiantes cursan este ciclo en los mismos centros donde siempre lo hicieron en el Ciclo Básico, sean liceos o centros de UTU. El denominado bachillerato, queda como Educación Media Superior, también contemplado dentro de la obligatoriedad.

Respecto al sector comprendido por la Educación Media, Jeniffer Cherro, directora del Consejo de Secundaria señala en entrevista al portal Medios Públicos (2022) que en Ciclo básico la desvinculación es de un 5,4%. Para el 2023, los datos para Enseñanza Media Básica, presentes en el Monitor Educativo Liceal (2023) arrojan un 3,6% de desafiliación interanual. Para la Educación Media Superior (bachillerato) la cifra asciende a un 12,6%, según lo presentado en nota de La Diaria (2023) con Javier Lasida, presidente de INEEEd.

Por otra parte, en la Encuesta Continua de Hogares (ECH) realizada en 2015, surge que un 17% de los adolescentes de entre 14 y 17 años de edad que habían culminado primaria, no asistía al sistema educativo formal, y un 31% de los jóvenes de 17 a 18 años no habían culminado Ciclo Básico (FCEA, 2015). Estamos hablando de casi una quinta parte de la población egresada de Primaria, que se encontraba desafiada del sistema educativo formal en la Educación Media, y de una tercera parte de la población general con rezago escolar. Cabe aclarar que esta encuesta se realiza basada en una base de datos que cuenta con más de una década de antigüedad, por lo que los datos obtenidos tienen cierto margen de error respecto a lo que puede darse hoy en los hechos.

Espíndola y León (2002) señalaban que en América Latina, cerca de un 37% de los adolescentes de entre 15 y 19 años abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar, y en un grupo de países donde está Uruguay, marcan que la deserción escolar afecta entre un 25% y un 35% de los adolescentes. Este indicador demuestra que la deserción es un problema persistente, ya que hace más de dos décadas la situación era similar.

En cuanto al ámbito regional, los autores también señalaban que en países como Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay, entre el 50% y el 60% del abandono escolar se producía en el transcurso de la secundaria.

Si bien es difícil encontrar cifras concretas sobre la desafiliación en la Enseñanza Media en Uruguay, podemos contrastar con los datos de egreso de la Ed. Media Básica, que en 2019 era de algo menor a 80% para jóvenes de entre 18 y 20 años (INEEd, 2021).

Otro dato a tener en cuenta del mismo informe es que en jóvenes de 21 a 23 años, se observa que menos de la mitad (42,7%) completó la educación obligatoria, es decir, hasta Educación Media inclusive. Es decir que se observa que más de la mitad de la población en edad de haber egresado de la Enseñanza Media, aún no lo ha hecho, lo que es otro indicador de desafiliación o rezago escolar.

Encontramos que una cantidad importante de estudiantes, en algún momento, interrumpe su trayectoria educativa. Algunos retoman, pero otros no lo hacen. En este sentido, se hace importante entender y atender el problema, para permitir que más estudiantes puedan culminar la educación obligatoria, ya que es un factor importante a la hora del acceso a posibilidades de crecimiento en el futuro. Se ha observado que quienes no completan los ciclos obligatorios de la educación formal, suelen tener menor participación social, económica y cultural en otros ámbitos institucionales (Móttola, 2010). También se ha visto que la probabilidad de estar excluidos del mercado de trabajo es el doble de la observada para quienes sí completaron estos ciclos obligatorios (Cardozo, 2009), y limita las posibilidades de acceder a ofertas que permitan ingresos que los tengan fuera de la línea de pobreza (Alves et al, 2009). La evolución del mercado laboral exige cada vez más especialización, lo que requiere conocimientos. Hace unos años, las oportunidades para quienes no habían completado la Enseñanza Media eran bastante más amplias que hoy, donde hay muy pocas oportunidades que ofrezcan buenas remuneraciones para quienes no hayan terminado, al menos, la Enseñanza Media Básica, e incluso se va camino hacia una especificación aún mayor donde será requerida la Enseñanza Media Superior.

Es por esto que se han ido generando varios aportes teóricos y empíricos a nivel nacional, regional y global (sobre todo en Estados Unidos, España, y Latinoamérica), dada la importancia que adquiere dicha problemática en estos países. A su vez, se ha ido variando el concepto central en el problema, pasando del concepto de deserción, al de abandono, y posteriormente el de desafiliación educativa. Esto modifica la postura que se adopta a la hora de abordar la problemática, ampliando también las posibles soluciones planteadas.

Pero también es una realidad que todos remiten al acto ya consumado, al estudiante que ya cortó su trayectoria educativa y se apartó del sistema educativo formal. A raíz de una práctica realizada en 2019, Intervenciones Socio-educativas¹, cuyo trabajo de campo se dio en el ámbito de la Enseñanza Media Superior, a partir de una demanda por el tema de la desafiliación. Se realizó un trabajo de investigación con el fin de conocer lo que pasaba en ese centro, qué era lo que podía estar llevando a los estudiantes

¹ La práctica ISE se enmarca dentro del Módulo Prácticas y Proyectos, y corresponde al Ciclo Integral del Plan de Estudios de la Facultad de Psicología de la UdelaR.

a dejar de concurrir al mismo y cortar sus trayectorias educativas. Mediante la realización de entrevistas con actores institucionales adultos (autoridades, docentes y funcionarios del centro) y de talleres con los alumnos, recabamos datos que luego se articularon con el material teórico en la temática de la desafiliación. Fue a partir de esta etapa de articulación que comenzó a cobrar fuerza un cuestionamiento: ¿Hay algo antes? ¿Podemos hablar de algo previo a la desafiliación? ¿Hay algún factor que pueda servir como alerta o indicador de una eventual desafiliación?

En este sentido, en Estados Unidos se comenzó a hablar de un concepto que remite a esto, al antes de la desafiliación. Este concepto es el de desenganche educativo (Lee & Burkam, 2000).

Brevemente explicado, se trata de la pérdida de interés, motivación, o de sentido de pertenencia del estudiante respecto al estudio, al centro educativo o al propio sistema educativo. El desenganche es algo heterogéneo, no se da de la misma manera ni al mismo nivel en todos los casos.

De esta manera, se observa que a niveles más elevados de desenganche, mayor es la posibilidad de que se desencadene en una desafiliación. Por lo tanto, si se logran identificar factores que condicionan el desenganche, y logramos medir niveles de desenganche, se podrían detectar posibles desafiliaciones antes de que ocurran, y poder incidir sobre dichos factores para que no generen efectos negativos en las trayectorias educativas.

Luego, surge otro punto de cuestionamiento: estos estudios sobre la desafiliación, que pueden o no tocar el concepto del desenganche educativo, mayormente han apuntado a los factores extraescolares, más enfocados a las características personales, socioeconómicas y familiares de los estudiantes. Se puede observar entonces que hay un campo bastante inexplorado, y es el de los factores intraescolares que pueden influir. El papel que juegan los centros, sus actores y funcionamiento, no suelen ponerse bajo la lupa.

Es a partir de esto es que nace el interés por estudiar la incidencia de los factores intraescolares, no sólo en la desafiliación, sino también en el desenganche educativo, para permitir otro entendimiento de la problemática y poder construir y planificar acciones para tratarla.

ANTECEDENTES

Numerosos estudios se han realizado en relación a la desafiliación educativa. Sin embargo, se observa que la gran mayoría de estos estudios remiten a factores individuales, las que señalan o involucran específicamente al individuo. El papel de los centros educativos es dejado de lado. ¿Significa esto que no jueguen un papel importante en dicho fenómeno?

Los primeros estudios en este sentido surgieron en Estados Unidos, con las investigaciones sobre el fenómeno del “dropout”, o su equivalente al español, abandono. Observaron que además de los factores socioeconómicos, culturales, étnicos, propios de los individuos y sus familias, también existía una incidencia de factores que venían desde los mismos centros. Comenzó entonces a surgir una mirada más global sobre el problema del abandono, a no verlo sólo como un acto donde un estudiante deja de concurrir a la escuela, sino que se vuelve un fenómeno que contiene más aristas, que es multicausal y que no tiene origen únicamente individual (Lee y Burkam, 2000)

Dentro de esta visión más amplia del fenómeno, una de las cosas que destaca es la propia denominación del mismo. “Abandono” o “deserción” son palabras que restringen la mirada sobre este, y por eso se comienza a utilizar el de “desafiliación”, ya que además de lo propio del acto de cortar la trayectoria educativa, de dejar de concurrir a la escuela, hay otras dimensiones que se ponen en juego, y consecuencias que exceden el mero hecho de perder un año lectivo o atrasarse en los estudios.

En nuestro país hubo un trabajo importante en este sentido, con Tabaré Fernández, Santiago Cardozo y Cecilia Pereda como algunos de los referentes. Concretamente, se define a la desafiliación educativa como “una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social”, caracterizada “por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto del bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela.” (Fernández, Cardozo, Pereda 2010:19).

Pero además de esto, se observó a partir de estudios hechos en los Estados Unidos, otro fenómeno que estaba fuertemente relacionado con el del abandono o la desafiliación. Lee y Burkam (2000) como principales referentes en el tema, acuñaron el concepto del “educational disengagement”, traducido como desenganche educativo. Lo plantean como un proceso donde el estudiante se va desconectando de sus aprendizajes, y en esto tiene incidencia también el propio centro educativo, sus actores, sus dinámicas. Lee y Burkam (2003) dicen que al igual que con cualquier decisión importante de la vida, las decisiones de los adolescentes de abandonar la escuela suelen ser tomadas gradualmente y se basan en una compleja red de experiencias. Los jóvenes evalúan y reevalúan continuamente su éxito y su lugar en los mundos en los que funcionan de manera simultánea: familia, amigos, compañeros, escuela y el mundo en general. Algunos estudiantes ven las escuelas como lugares donde pueden desarrollar su capital humano, por lo que se considera que permanecer allí más tiempo aumenta su probabilidad de éxito en el mundo adulto. Para otros estudiantes, las escuelas son lugares donde se les recuerda a diario su falta de éxito en el mundo académico. Es este carácter acumulativo el que hace al desenganche un objeto de especial atención, ya que se podría detectar tempranamente e intervenir a tiempo para que no llegue al punto de derivar en que el alumno interrumpa su trayectoria educativa, es decir, que deje los estudios. Esto además implica que la carga no se deposita únicamente en el estudiante, sino que se establece una corresponsabilidad con el centro educativo. Éste último puede

contribuir a potenciar el enganche o implicación del alumno, o puede influir negativamente, incrementando el grado de desenganche o no-implicación.

En Latinoamérica y España, donde el fenómeno del abandono ha ido cobrando importancia como objeto de estudio, se ha tomado desde la perspectiva individual, enfocándose en esos factores socioeconómicos, culturales, étnicos, etc., y poniendo el foco en el estudiante que deja de asistir a clases, y dejando de lado el estudio de una posible incidencia de elementos dados en y por los centros de estudio y el propio sistema educativo. González y Cutanda (2020) señalan que esto se da porque el sistema educativo, los centros y las aulas se protegen y se excusan para no generar cambios que alteren la “cultura organizativa” y escolar en la que se asientan. Por dicho motivo es que los discursos prevalentes a todos los niveles culpan a los sujetos de sus dificultades escolares, y no al orden escolar.

Es precisamente González quien comienza con las investigaciones en el desenganche educativo en la región Iberoamericana, siendo precursora de las investigaciones y producciones en el habla hispana. González comienza a hablar del fenómeno desenganche educativo, poniendo el foco no sólo en el estudiante, sino también en los propios centros y el sistema educativo.

Morentin-Encina y Ballesteros (2024) traen, producto de un estudio realizado, que el desenganche está ligado a la emoción que tienen los estudiantes de percibirse con la marca de “mal alumno”. Esto es producto de no verse reconocidos dentro de lo que la institución escolar fomenta y valora. Al no encajar en esos parámetros y estándares que la institución requiere, los propios estudiantes se sienten apartados, pero además, desde el mismo centro se les marca, se les coloca esa etiqueta de “mal alumno”. Esto genera prácticas dirigidas a esos estudiantes, que fortalecen en ellos esa percepción. Los estudiantes mencionan vivirlo como un sentimiento de “no vales”. El hecho de sentir que no experimentan el éxito escolar, sino el fracaso, influye fuertemente en la decisión posterior de no continuar con sus estudios. Tanto desde el lado de los docentes, como de otros actores de la institución, se les hace sentir que no cumplen con lo que se espera de ellos, que están en falta. De la misma manera que se genera esa idea en los propios estudiantes respecto a sí mismos, también se ve presente en los adultos referentes (docentes, autoridades, funcionarios), que condicionan así su proceder con estos alumnos “marcados”.

Escudero (2005) menciona que el fenómeno de fracaso y abandono escolar son realidades construidas en y por los centros educativos. Respecto al fracaso, menciona que éste es tan antiguo como la escuela misma, aparece fuertemente asociado a ella. Tanto que podría caerse en la tentación de tomarlo como algo inevitable, y como algo tan indeseable como hasta útil para la misma en cierto punto. Si bien la escuela no es el único lugar donde se genera, también hay que reconocer que como representante del orden institucional, es quien crea las condiciones para que exista, ya que está en sus manos el construirlo o sancionarlo.

Retomando el aspecto de los docentes, se señala la importancia del vínculo docente- estudiante como facilitador del sentimiento de pertenencia a la escuela. Una buena relación acercará a los estudiantes,

mientras que si esta es mala, va a influir negativamente en sus niveles de enganche educativo. Se reconoce que el enganche/desenganche educativo tiene un componente afectivo.

Otro factor que introducen González y Cutanda (2020) es el de la cultura organizativa. Las autoras ven en esta un aspecto importante en relación a los niveles de desenganche educativo debido a la influencia que ésta tiene sobre los actores, y sobre las prácticas y modos de vivir y sentir el aprendizaje.

Para la mayoría de los jóvenes, abandonar la escuela está influido por la naturaleza insatisfactoria de la cultura escolar (no apoya, sin interés, no es retadora, es autoritaria y/o punitiva, inflexible, violenta, etc). Quienes asisten a centros que exhiben propósitos claros, equidad para todos, apoyo y atención individual que facilitan que todos puedan experimentar el éxito, y en los que hay cuidado y atención, es más probable que desarrollen mayor sentido de pertenencia e identificación con la escuela y sus valores (Russel, Ainley y Frydenberg, 2005).

Si la cultura escolar prioriza las habilidades y la excelencia académica, pone en desventaja a muchos jóvenes y provoca que se desconecten del aprendizaje (Bielby et al.2013). Pero no sólo los estudiantes se ven influidos por esta cultura escolar, sino que los docentes también están condicionados en su proceder y en sus creencias y pensamientos respecto al estudiantado. Esto puede incidir sobre sus prácticas, sus modos de relacionamiento, el desempeño de los roles.

Lo que se deja entrever es que creencias, valores y supuestos orientan e impregnan el funcionamiento cotidiano de la organización educativa, y repercuten en los niveles de desenganche. Se evidencia cómo estas creencias, valores y rutinas institucionalizadas en los centros pueden constituir una barrera “invisible” importante para posibilitar prácticas escolares y de aula que realmente contribuyan al enganche de los estudiantes con su aprendizaje, y les empuje a persistir e implicarse en su formación.

Espíndola y León (2002) también hablan de factores intraescolares que inciden en el abandono escolar, ubicando dentro de los mismos al bajo rendimiento, problemas conductuales, autoritarismo docente, entre otros. Hablan de características y estructura del sistema escolar, que junto con los propios agentes intraescuela, serían responsables directos de la generación de elementos expulsivos.

Dentro de estos factores intraescolares, el aspecto vincular ha sido estudiado como un elemento importante. González (2015) expone: “Diferentes trabajos de investigación (Ministry of Education, New Zealand, 2010) constatan la influencia de los compañeros sobre el adolescente, la importancia del grupo de pares como contexto para el desarrollo de creencias y conductas, y los beneficios que para el aprendizaje académico tiene el que los estudiantes tengan oportunidades de trabajar juntos” (p. 169).

Por otra parte, hay otro fenómeno que tiene lugar en los centros educativos que no es el abandono o la desafiliación en sí, pero tiene relación: el absentismo. El mismo está relacionado con el desenganche, y además, es un indicador de un potencial caso de desafiliación. Hay estudiantes que si bien siguen

cursando, lo hacen de manera esporádica, salteada, o incluso puede darse que esté presente en el aula pero sin estar activo en sus aprendizajes. María Teresa González (2006) llama a esto “absentismo virtual”, que consiste en los casos en los que, si bien el estudiante está presente en el aula, éste no participa, queda inhibido, y en cierto modo, está sin estar. Esta idea tiene mucha relación con el concepto de desenganche educativo, ya que habla claramente de un estudiante desconectado de sus aprendizajes, más allá de que esté concurriendo a clases.

A su vez, Blaya (2003) habla de absentismo “de retraso” (alumnos que llegan tarde de manera sistemática); absentismo “del interior” (alumnos que si bien están presentes en las clases, tratan de pasar lo más desapercibidos posible, y están únicamente por sus compañeros, ya que la importancia de la red de pares es mayor que el aburrimiento del día a día, y esperan que pase el tiempo); absentismo “elegido” (estudiantes que evitan ciertos aspectos de la experiencia escolar, o no asisten para dedicarse a otras actividades, para cambiar de ritmo, descansar, etc.); absentismo “crónico” (notoria cantidad de faltas a clase), y absentismo “cubierto por los padres” (alumnos que faltan a clase por motivos diversos, pero con justificación de los padres, también por razones diversas. Estos estudiantes no son “contados” como casos de abandono ya que aún están inscriptos en el curso, asisten en mayor o menor medida a las clases (o al menos entran al aula). Pero su aprendizaje está viéndose afectado, y son casos que indican mayor riesgo de derivar en una interrupción de los estudios. Es un fenómeno relacionado, y por ende, a ser tenido en cuenta a la hora de estudiar la desafiliación y el desenganche.

MARCO TEÓRICO

Entre la deserción, el abandono y la desafiliación.

Podemos encontrar diferentes maneras de referirse al fenómeno de la interrupción de la trayectoria educativa: abandono, deserción, desafiliación. Es necesario hacer una distinción entre estos términos, ya que no remiten exactamente a lo mismo, y por ende, implican diferentes abordajes de la problemática.

En países de Hispanoamérica es habitual el uso del término “deserción” para referirse a este fenómeno. Furtado (2003: 5,6) sostiene que es un concepto “único” que “implica por parte del estudiante el abandono del sistema educativo”, aunque reconoce que también tiene ciertas limitantes, entre otras cosas, porque no nos referimos a un hecho definitivo, sino transitorio, ya que no se puede garantizar que el individuo no volverá al sistema educativo. Además, el uso del mismo resulta incómodo a la hora de abordar la problemática. Hablar de deserción implica poner sobre el estudiante una carga muy negativa, ya que el término remite a una expresión militar. El soldado que desertaba era visto como un traidor a su patria, como un cobarde. Además, al poner toda la carga y el foco en el estudiante, dejamos de lado los posibles análisis de las causas que llevaron a ese acto de interrupción de los estudios, y se ignora el papel que puedan tener otros agentes. Estamos hablando de un individuo que decidió irse. No

importa por qué, no importa qué lo llevó a eso, lo importante es que se fue. Se pone al individuo en una posición de culpabilidad absoluta, fue él quien no pudo sostener su trayectoria, fracasó.

En este sentido podemos decir que "(...) parece objetable porque su connotación moral, marcial y penal terminan por ocultar el conjunto de factores individuales y sobre todo, organizacionales que pueden conducir a la decisión de dejar de asistir a una organización educativa."(Fernández; 2009, 165).

Otra manera de referirse a la problemática es el término "abandono". Aquí no estaríamos hablando de un constructo teórico en sí mismo, sino que dicho término hace referencia al acto de dejar de estudiar. Es un concepto que en realidad no dice mucho, sino que es algo que queda acotado a un momento donde el estudiante simplemente deja de cursar sus estudios. Sólo dice que alguien, en determinado momento, se ausentó del centro educativo de manera definitiva y sin justificación, terminando antes de tiempo la etapa educativa que estaba cursando.

Tabaré Fernández, Santiago Cardozo y Cecilia Pereda (2010) introducen el concepto de desafiliación educativa. Hablamos de una visión teórica, y no simplemente una descriptiva como en los casos anteriores. Se trata no sólo del acto de dejar de concurrir a la escuela, sino de algo más, que contiene otras dimensiones en juego. La escuela no sólo representa un lugar al que se va a aprender, sino que hay un simbolismo fuerte detrás, que representa un sostén institucional para el individuo, un lugar de pertenencia, y en cierto modo también un constructor de identidad. El hecho de dejar de concurrir tiene consecuencias a varios niveles, y fuertes para el individuo, que van más allá de la pérdida de un año lectivo, sino que trae también consigo la desprotección y deja en una situación de vulnerabilidad al estudiante que toma esta decisión. En este sentido, Raggio y Tort (2013) añaden que es necesario ampliar el espectro en la visión del fenómeno desafiliación, y tomar en cuenta los procesos de pérdida vincular y desinscripción institucional-simbólica, ya que de lo contrario, quedaría reducido a la desvinculación de los sistemas de protección asociados al sistema educativo, ignorando los planteos de Castel (1997) sobre lo que implica la desafiliación, respecto a que también se debe tener en cuenta la desinserción de los sistemas que otorgan sentido a las prácticas sociales.

Se entiende al fenómeno como un proceso, no como un acto. No es algo que se dé de un día para el otro, sino que se va gestando de manera progresiva. .

La dimensión institucional-simbólica es central en los procesos de constitución del sujeto. Estamos subjetivamente contruidos por las instituciones desde el primer momento de nuestras vidas, y por ende, el rol que estas tienen en nosotros como individuos y como sociedad es sumamente importante. Nos movemos entre instituciones, nacemos y crecemos bajo su influencia. Es este carácter constitutivo, tan fuertemente arraigado en el individuo, el que hace que el hecho de dejar de pertenecer a una institución, implique también una desprotección percibida y también efectiva.

Es necesario también tener en cuenta que cuando nos referimos a los estudiantes de Educación Media, estamos hablando de una población que atraviesa una etapa vital particular como lo es la adolescencia, que es un proceso que desde el punto de vista psicosocial tiene alta significación. Sabemos que en esta etapa se atraviesan crisis de identidad, están muy presentes las ambivalencias, y son necesarios ciertos

soportes vinculares y cuidados, lo que Winnicott (1972) llama ambiente facilitador, para que el adolescente pueda transitar el camino a la vida adulta. Estos soportes que garantizan una protección mínima de los sujetos, tienen un evidente carácter institucional.

El desenganche educativo

Cuando se habla del abandono, dijimos que nos referimos a algo acotado en el tiempo, y que en sí mismo, es un término meramente descriptivo y no dice mucho. Muchas investigaciones se han realizado sobre el abandono. Sobre todo en la lengua inglesa, los estudios refieren al “dropout”, traducido como abandono o deserción escolar. Pero se introducen otros conceptos que acompañan y dan mayor sentido a la problemática: el enganche y el desenganche educativo. El concepto de desenganche educativo refiere a la escasa o prácticamente nula implicación de algunos estudiantes en sus aprendizajes y en las prácticas escolares cotidianas. El fenómeno del desenganche es multidimensional y heterogéneo, no pasa únicamente por lo propio del individuo, sus características personales, familiares, académicas, sociales y culturales, sino que también se deben tener en cuenta factores que aluden propiamente a los centros educativos. Como se mencionó anteriormente, existe un carácter acumulativo en el desenganche, se va gestando a medida que el estudiante transita por la institución escolar.

La Paul Hamlyn Foundation (2012) asocia el desenganche con la experiencia escolar vivida en el centro educativo. Si ésta fue o es percibida como negativa (aburrida, tediosa, irrelevante, etc.), el nivel de desenganche del estudiante será mayor, y por lo tanto, es un estudiante con mayores posibilidades de interrumpir su formación escolar.

Factores de riesgo asociados al abandono

Lee y Burkam (2000) hablan de dos tipos de factores de riesgo: el riesgo social y el riesgo académico. La primera categoría incluye aspectos tales como raza o etnia, género, edad, lenguaje minoritario, estatus socio-económico, estructura familiar, nivel educativo de los padres, lugar de residencia, etc. Se trata de factores que se han utilizado para caracterizar el riesgo que tienen los alumnos de tener problemas relacionados con la escuela. Cuanta mayor sea la acumulación de desventaja social asociada con esos factores, mayor el riesgo de fracaso que se presume.

La mayor parte de los estudios que se realizan en la temática de desafiliación o abandono tienen el foco puesto en estos factores.

La categoría de riesgo académico recoge aspectos relacionados con problemas en la escuela, tales como bajas calificaciones, expectativas educativas bajas, repetición temprana de curso, problemas de disciplina, etc., que, se entiende, son elementos que permiten predecir futuras dificultades en las escuelas, como son el absentismo y saltarse clases, desenganche de las actividades escolares y, de hecho, abandono, particularmente si se manifiestan temprano. Se entiende que la no resolución positiva

de dificultades de esta naturaleza (que pueden aparecer tempranamente en la trayectoria escolar del alumno) tendría un efecto acumulativo, al encontrarse en una espiral envolvente que lleva a otros problemas de adolescencia y relacionados con la escuela.

Si bien estadísticamente se ha mostrado que alumnos con riesgo social alto tienen más posibilidad de manifestar conductas académicas de riesgo, se trata de factores diferentes desde el punto de vista conceptual: los alumnos y las escuelas tienen muy poco control sobre los factores que constituyen riesgo social. Los factores de riesgo académico como el absentismo, la repetición, ubicación en educación especial y bajo rendimiento son susceptibles de intervenciones personales y escolares.

Además, González (2017) señala el carácter heterogéneo de los grupos que han sido objeto de los diversos estudios en el tema, lo que indica que, si bien puede haber una tendencia o influencia importante de estos factores sociales, no parecen ser determinantes ni implican la exclusión de grupos socialmente más favorecidos.

Las instituciones educativas

A lo largo del presente trabajo se ha hablado de la necesidad de poner el foco también en las instituciones educativas cuando abordamos la problemática del desenganche. Por eso corresponde definir las.

Una institución, cualquiera sea su entidad, es en principio un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social, que implica que tiene la posibilidad de regular el comportamiento individual (Fernández, 1994). El ser humano se desarrolla en un entramado de relaciones y sucesos pautados por las instituciones, que luego forman parte del interior de la subjetividad.

Cuando las instituciones se singularizan en forma de unidad organizacional concreta (establecimientos institucionales) definen espacio geográfico, imaginario y simbólico en el que el sujeto encuentra un lugar de pertenencia, seguridad y desarrollo, pero que a la vez contiene en el mismo ámbito la exclusión, enajenación y sufrimiento.

Lidia Fernández (1994) dice que las instituciones educativas son más que simples entornos de aprendizaje, son organismos vivos que interactúan con su entorno social, cultural y económico. Estas instituciones se caracterizan por una estructura organizativa que incluye roles definidos (como docentes, estudiantes y administrativos) y un currículum que guía el proceso educativo.

Debemos señalar que las instituciones educativas tienen una importante función en la socialización de los individuos. No solo se adquieren conocimientos académicos, sino también habilidades sociales y valores éticos.

Además, se convierten en agentes de transformación social, contribuyendo al desarrollo de una ciudadanía activa y comprometida.

Los centros educativos y su papel en el desenganche

Tradicionalmente se parte del supuesto que la decisión de abandonar es tomada por cada individuo, derivado de un bajo compromiso con la escuela y conductas que llevan al fracaso escolar, y de esta manera se pasa por alto el papel que están desempeñando los centros educativos a la hora de influir sobre los estudiantes para que éstos permanezcan o abandonen la institución. Así como las prácticas, dinámicas y relaciones que se dan dentro de las mismas pueden incidir de manera positiva en el estudiante, también pueden hacerlo de manera negativa, generando el desenganche y un eventual abandono (Janosz, 2000).

Esto es enfatizado por Lee y Burkam (2003), que mencionan que resultados obtenidos de sus estudios proporcionan evidencia empírica de que las escuelas pueden ejercer importantes efectos organizacionales en las decisiones de los estudiantes de abandonar o permanecer en la escuela, más allá de sus comportamientos y antecedentes individuales, incluso después de tener en cuenta los factores de riesgo de los estudiantes.

Se ha visto que cuando no existe una armonía entre lo que los estudiantes esperan o necesitan, y lo que desde el centro educativo se les ofrece, los efectos sobre estos niveles pueden ser negativos.

Desde esta perspectiva, el concepto de desajuste institucional propuesto por Hixson (1993) resulta particularmente relevante. Este autor plantea que los estudiantes se ven en situación de riesgo cuando existe una discrepancia significativa entre sus necesidades y circunstancias, y la capacidad de la institución para responder de manera adecuada a ellas. En lugar de centrarse en la categorización del alumnado como "problemático", se propone reorientar la atención hacia el grado de responsividad institucional, es decir, la capacidad del sistema escolar para sostener trayectorias educativas inclusivas y significativas.

Es necesario hablar en este punto de la dimensión de la cultura institucional, que puede ser un apartado teórico en sí mismo. Si bien no existe una única definición de este concepto, sí hay cierta convención en algunos puntos. González y Cutanda (2020) mencionan que alude a un conjunto de supuestos, valores, creencias, normas implícitas que subyacen y apuntalan lo que se hace en el centro escolar, sus rutinas organizativas y pedagógicas.

Es decir, son los principios, las tradiciones y las prácticas que dan sentido a la forma de estructurar la escuela y de enfrentar las diferentes situaciones que se puedan dar. La misma se manifiesta en la forma en que se gestionan las relaciones interpersonales, se toman decisiones y se implementan políticas educativas. Va de la mano con el imaginario institucional, que es una imagen o representación que se tiene de la institución. En palabras de Frigerio, Poggi y Tiramonti (1994) la cultura institucional resulta de las políticas que afectan a esa institución y de las prácticas de los miembros de un establecimiento. Es

el modo en que ambas son percibidas por estos, dando un marco de referencia para la comprensión de las situaciones cotidianas, orientando e influenciando las decisiones y actividades de todos aquellos que actúan en ella.

Encontramos entonces que es una cuestión muy importante, ya que incide sobre el ambiente de aprendizaje y determina la manera en que se dan, viven y perciben los procesos educativos. Por esto es que podemos decir que es un factor clave a la hora de pensar el desenganche.

Referente a esta dimensión, González (2006) identifica cuatro dimensiones organizativas críticas que inciden en el desenganche:

1. Clima escolar y vínculos relacionales: La calidad de las relaciones entre estudiantes (vínculo entre pares), docentes (relación estudiante-docente y docente-docente) y la institución en su conjunto constituye un factor decisivo. Los vínculos positivos pueden operar como sostenes, mientras que contextos de fragmentación o exclusión incrementan el riesgo de desvinculación. Raggio (2015) señala que la dimensión vincular tiene un peso determinante, siendo uno de los principales factores que inciden en la permanencia de los estudiantes, quienes a su vez señalan que en algunos casos es el único motivo para seguir concurriendo (señalando puntualmente el vínculo entre pares). En esta línea, Seal (2009) destaca la importancia de relaciones respetuosas y de apoyo como base para la motivación intrínseca del estudiante.

Mendel (1996) habla de una función de socialización descuidada por parte de la escuela, lo que genera una influencia negativa en la permanencia de los estudiantes.

2. Políticas de asistencia y procedimientos escolares: Las normativas escolares sobre asistencia pueden ser contraproducentes si adoptan enfoques excesivamente punitivos o, por el contrario, excesivamente contemplativos o blandos. Pero no sólo hay que referirse a la asistencia o no asistencia per se, sino que también hay que tomar en cuenta la entidad que se le da a la misma. Prácticas como la exclusión de los alumnos del aula (como método punitivo) por parte del docente, que refuerzan procesos de marginación escolar, convirtiéndose en mecanismos de expulsión simbólica.

3. Estructura organizativa e infraestructura: Un entorno escolar ordenado, participativo y que brinde sentido de pertenencia favorece el compromiso estudiantil. La infraestructura escolar, si bien no parece ser factor altamente determinante, también incide en la experiencia educativa, ya que la ausencia de condiciones materiales adecuadas puede obstaculizar la implicación y continuidad de los estudiantes.

4. Currículum y prácticas pedagógicas: La relevancia, flexibilidad y pertinencia del currículum son aspectos clave. Un currículo descontextualizado, alejado de los intereses y necesidades del estudiantado, se convierte en una fuente de desafección. El modelo pedagógico tradicional, de tipo bancario (Freire, 1970), centrado en la transmisión de contenidos y evaluación estandarizada, limita la participación y agencia del estudiante, que percibe al modelo como algo que le exige aprobar exámenes y adecuarse a resultados esperados, lo que pueden sentir como algo que no les es útil o acorde a sus expectativas. El efecto generando es la presencia de aburrimiento, desconexión y posteriormente absentismo por parte del estudiante. (Farell, 1990; García y Razeto, 2019).

En síntesis, los procesos de desenganche escolar deben ser analizados desde una perspectiva sistémica e institucional. No se trata solo de comprender por qué los estudiantes abandonan, sino de interrogar en qué medida las escuelas generan o sostienen las condiciones que dificultan su permanencia. La cultura institucional, como constructo dinámico y relacional, opera tanto como posibilidad como límite. Por tanto, repensar las prácticas, los vínculos y las estructuras escolares desde una lógica de inclusión, significación y reconocimiento resulta imperativo para avanzar hacia una educación que no expulse, sino que acoja, sostenga y potencie.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se enmarca dentro del fenómeno del abandono educativo. Este se define como el momento donde el estudiante interrumpe su trayectoria educativa, dejando de concurrir a clases. Dicho fenómeno ha sido objeto de estudio en las últimas décadas en la región, ya que los índices empezaron a ser percibidos con preocupación debido a la pérdida de nivel educativo que acarrea, y la consecuente dificultad para el acceso de oportunidades en el mercado laboral (Móttola, 2010). Además de las consecuencias a nivel económico, que son más a mediano/largo plazo, encontramos otros aspectos más inmediatos como la desprotección y vulnerabilidad que trae consigo, ya que el estudiante queda desprovisto de esa investidura y por ende de los mecanismos de protección existentes sobre la misma. Hay que tomar en cuenta factores como los procesos de pérdida vincular y aspectos propios de la dimensión institucional-simbólica (Raggio y Tort, 2013). Es un impacto sobre la dimensión económica, social, simbólica, y sobre la propia subjetividad del individuo.

Tanto en España como en Estados Unidos y América Latina, se observó una fuerte incidencia del fenómeno luego de la Educación Primaria. En nuestro país la situación no es diferente, siendo la Educación Media el nivel donde se presenta de manera más frecuente.

Pero, ¿es el abandono un concepto en sí mismo? ¿El fenómeno se remite sólo a ese acto de interrumpir la trayectoria educativa? Los académicos van a estar de acuerdo en que no, que hay otras dimensiones en juego. Hay dimensiones institucionales y simbólicas también en juego, que se fueron

integrando a los estudios, cambiando el enfoque y denominando al fenómeno como desvinculación, y posteriormente como desafiliación educativa (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010).

Tradicionalmente, los estudios sobre el fenómeno de la desvinculación escolar o la desafiliación escolar, se han centrado en el análisis de los factores extraescolares e individuales, como pueden ser el contexto socioeconómico, el cultural, étnico y familiar de los estudiantes (Espíndola y León, 2002). Es inevitable preguntarse: ¿La carga está puesta sólo en el estudiante y en su realidad? ¿Son sus características individuales lo que determina la decisión de dejar sus estudios? ¿Es posible que los propios centros y el sistema educativo también puedan contribuir a esto?

En los centros educativos tiene lugar una parte muy significativa de los aprendizajes de los estudiantes, por lo que tiene sentido pensar que su funcionamiento, formas y lógicas, pueden tener un papel importante en la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes (Lee y Burkam, 2003).

En este sentido, cobra importancia un fenómeno que está ligado a la desvinculación, que es el desenganche educativo. Se entiende como tal al proceso de pérdida de motivación, interés, y sentido de pertenencia del estudiante respecto al centro y a su proceso de aprendizaje (Lee y Burkam, 2000). Si el estudiante tiene altos niveles de desenganche, podemos entender que estamos ante un potencial caso de desafiliación, por lo que sería pertinente el estudio en profundidad de los factores que inciden sobre estos niveles (Escudero, 2005). Dado el carácter acumulativo del desenganche, puede ser predictor de desafiliación (Morentin-Encina y Ballesteros, 2024).

A lo largo del tiempo, gran parte de las investigaciones y producciones excluyeron el papel que jugaban los centros educativos, de algún modo exculpándolos, quitando el foco de ellos. Pero los centros parecen tener una cuota de responsabilidad en la incidencia de éste fenómeno. Aspectos propios de los mismos, afectan directamente a los estudiantes y pueden ser generadores de desenganche, y posteriormente de una desafiliación (González, 2017). Elementos como la cultura institucional (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1994), las relaciones y vínculos entre estudiantes y estudiante-docente (Seal, 2009; Raggio, 2015), la organización y currícula escolar (Hixon, 1993) y las prácticas pedagógicas, guardan relación con la motivación de los estudiantes, su sentido de pertenencia y su interés por los aprendizajes. Si éstos son percibidos como positivos, el grado de enganche será mayor, mientras que si la percepción es negativa, el estudiante experimentará mayor grado de desenganche. Se torna importante entonces reconocer cuáles son los factores intraescolares que inciden en los procesos de desenganche, y en qué medida pueden influir los mismos sobre los niveles de desenganche educativo. Es a partir de aquí que surge una pregunta fundamental: ¿Qué lugar ocupan los factores intraescolares en los procesos de desenganche educativo en la Enseñanza Media?

Por otro lado, encontramos una población que atraviesa una etapa evolutiva particular como lo es la adolescencia, caracterizada por la presencia de conflictos y resignificaciones. Los centros educativos, ¿Se adaptan a esas características especiales que traen sus estudiantes actualmente? ¿Funcionan de la manera más adecuada pensando en ese aspecto?

Esto nos lleva a preguntar: ¿Qué características tienen los centros educativos en cuanto a estructura, organización y funcionamiento? ¿Cuál es la cultura institucional predominante, y cómo afecta eso a los estudiantes? ¿Cómo perciben los estudiantes su experiencia educativa?

Poder responder a estas preguntas nos permitiría entender mejor el fenómeno y poder generar insumos para pensar en intervenciones futuras.

PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿Cuáles son los factores intraescolares que más inciden sobre los niveles de desenganche educativo?
- ¿Qué características tiene el desenganche educativo en los estudiantes de nuestro país?
- ¿Cómo perciben y vivencian los estudiantes su experiencia educativa en los centros de nuestro país?
- ¿Qué características tiene la cultura institucional de los centros educativos de nuestro país y como se relaciona con en el desenganche educativo?
- ¿Se corresponde el modelo de estudiante que se promueve desde los centros, con las características de los adolescentes en la actualidad?
- ¿Cómo perciben los docentes al fenómeno del desenganche educativo?

OBJETIVOS

Objetivo general

- Estudiar el papel que tienen los factores intraescolares en los niveles de desenganche educativo en la Enseñanza Media.

Objetivos específicos

- Identificar los principales factores intraescolares vinculados al desenganche educativo presentes en estos dos centros de Educación Media.
- Explorar el papel que juegan la cultura institucional de los centros educativos en los niveles de desenganche de los estudiantes en la Educación media.
- Caracterizar el desenganche educativo en los estudiantes de estos centros de Educación Media.

DISEÑO METODOLÓGICO

El presente trabajo se trata de una indagación exploratoria, en base al estudio de dos centros educativos de Enseñanza Media de Uruguay. Será indagación exploratoria debido a la escasez de material existente sobre el papel que tienen los factores intraescolares en el desenganche educativo en Uruguay. Se tomarán como casos de estudio un centro de Secundaria (liceal) y un centro de Educación Técnico-Profesional (CETP-UTU) con el fin de tener referencias de instituciones con diferentes planes de estudio y orientaciones, lo que puede ser tomado previamente como un gran factor de influencia. Los centros elegidos serán de Educación Media Superior identificados con un alto nivel de desafiliación.

El diseño metodológico empleado en la presente investigación será de diseño mixto. Esta combina la perspectiva cuantitativa y la cualitativa, integrando las ventajas de ambas metodologías, permitiendo un estudio más plural.

En palabras de González (2023) la investigación cualitativa tiene como centro el comprender y explorar significados, experiencias y perspectivas de los participantes a través de técnicas como observación participante, análisis de contenido o entrevistas. La investigación cuantitativa, por otro lado, se basa en la recolección y análisis de datos numéricos. Se identifican patrones, se establecen relaciones y se realizan inferencias estadísticas. La ventaja que tiene la metodología mixta es que permite una comprensión más rica y con mayor profundidad del fenómeno estudiado, ya que combina la amplitud y generalización de los datos cuantitativos con la riqueza contextual y la comprensión en profundidad que proporcionan los datos cualitativos. Además, el uso de métodos mixtos puede ayudar a validar y enriquecer los hallazgos, al permitir la triangulación de datos y el análisis complementario

En primer lugar, con previa presentación ante quienes integran los centros educativos, se realizará un reconocimiento de campo, observando el funcionamiento de los mismos en el día a día para empezar a relevar datos. La observación cualitativa no es una mera contemplación “implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente” (Hernández, et al., 2010).

En palabras de Piza Burgos et al. (2019) los métodos de observación permiten obtener un registro del comportamiento en el momento en que sucede, por lo que no se incurre en errores y hay mayor exactitud para registrar la información. Cierta información solo puede recolectarse utilizando la observación, esta técnica además reduce las desviaciones debidas al entrevistador; aunque no las elimina totalmente.

La observación de campo, según Hammersley (1984), permite relevar datos que de otra manera no se presentarían con tal fidelidad. La investigación in situ se muestra como garantía inapelable de la calidad de los datos, pues al permanecer en su ambiente, el objeto empírico se mantiene inalterable cuando es abordado por el investigador, que es visto como agente neutral y no contaminante. A diferencia de otras herramientas como las encuestas o entrevistas formalizadas, que exigen que el sujeto altere (aunque sea momentáneamente) sus actividades habituales, el observador intenta pasar desapercibido, valiéndose de técnicas menos intrusivas de recolección de datos.

Para conocer qué grado de incidencia pueden tener los factores antes mencionados en el desenganche educativo, debemos contemplar a los diferentes actores, más allá que la población en la que se centra el estudio es en los estudiantes de Enseñanza Media. También es necesario tomar en cuenta la mirada de docentes, funcionarios y autoridades, ya que estos también tienen su rol dicho fenómeno, y además pueden aportar otra mirada que aporte sobre aspectos de la cultura institucional, sobre los vínculos con

los estudiantes y entre estudiantes, la currícula, y demás factores que tienen incidencia en el desenganche.

Por esto se realizará en paralelo un trabajo con estudiantes, y otro con docentes, funcionarios y autoridades de la institución.

Por una parte, se realizarán entrevistas a autoridades (dirección), funcionarios (auxiliares de limpieza, porteros) y a algunos docentes (serán elegidos algunos docentes de cada nivel, en cada uno de los turnos, y en diferentes asignaturas, de materias de núcleo común y de específicas/taller. Además se sumarán otros en base a lo que autoridades y estudiantes señalen como relevantes, sea positiva o negativamente en base a lo surgido en entrevistas y talleres respectivamente). El cuestionario será diseñado en base a los elementos teóricos principales que se buscan validar o descartar, y se utilizará la modalidad de entrevista semidirigida, permitiendo así relevar información que se busca obtener en temas específicos, pero también dando lugar a información que pueda surgir por fuera de esos puntos preestablecidos, mediante lo que surja del entrevistado. Además, se evita un problema de la entrevista dirigida: suponer que las preguntas del investigador y las respuestas del entrevistado pertenecen al mismo universo de sentido (Guber, 2004). Al plantear las preguntas, el investigador establece también el marco interpretativo de las respuestas. La entrevista semidirigida da lugar, por un lado a tener una pauta que ordene (propio de un cuestionario o entrevista dirigida), pero por otro a tener una respuesta abierta, que da lugar a poder reconocer y tomar en cuenta la diferencia que puede existir entre el universo de sentidos de uno y otro, y además, la posibilidad de que surjan aspectos relevantes que el investigador a priori no tuvo en consideración. Es un tipo de entrevista muy útil para elaborar diagnósticos, y en este caso, establecer un acercamiento a las cuestiones relativas a factores asociados al desenganche.

En el caso de docentes y autoridades, tienen una clara relación como factores de influencia en el desenganche. En el caso de los funcionarios, se los toma como informantes calificados, ya que están en el día a día y conocen las dinámicas institucionales y vinculares.

Con los estudiantes se realizarán talleres-aula, donde se utilizará una consigna disparadora en base a temáticas que permitan dar cuenta de la percepción que tienen los estudiantes sobre sus aprendizajes, su centro de estudios, y sus vivencias. Este dispositivo permite articular los procesos de enseñanza, aprendizaje e investigación en un mismo espacio y tiempo. Se ubica a los sujetos en un lugar de protagonismo en los procesos del saber, otorgándoles participación activa en la construcción del mismo, lo que abre la puerta al surgimiento de visiones y elementos que a priori el investigador no tenía en cuenta o no consideraba relevantes. Se rompe con la lógica lineal de la enseñanza tradicional, abriendo la posibilidad a un aula pensado como espacio de construcción colectiva del saber (Lewkowicz, 2001)

Las temáticas se centrarán en su situación en el centro, articulando con aspectos que vayan surgiendo en los mismos, que serán traídos por los estudiantes. El estudio no se hará con la totalidad de estudiantes del centro, sino que se realizará un muestreo. La muestra será un grupo de cada nivel (1°, 2° y 3°) para contemplar el grado de avance como un posible sesgo.

A su vez, se implementará la aplicación de test estandarizados de escala Likert con el fin de medir la percepción que tienen los estudiantes respecto a ciertos factores que inciden en el desenganche. Estos serán los relacionados a los vínculos (entre estudiantes, estudiante-docente), la currícula, las prácticas educativas, las normas de la institución, la infraestructura, etc. Los datos obtenidos se sistematizarán y serán contrastados con lo obtenido en entrevistas y talleres con el fin de obtener una mayor validación.

ANÁLISIS DE DATOS

El uso de varias herramientas, tanto cuantitativas como cualitativas, hace necesaria la triangulación de datos. Se verifica y compara la información obtenida mediante la aplicación de las diferentes herramientas, a fin de validarla por repetición o de ver la necesidad de profundizar en ciertos aspectos. La triangulación es una herramienta enriquecedora, le da rigor, profundidad y complejidad al estudio, y

permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos, a la vez que reduce sesgos y aumenta la comprensión del fenómeno. (Benavidez y Gomez-Restrepo, 2005)

Luego de finalizados los trabajos de producción de datos, los resultados serán analizados, codificados y ordenados. Se harán análisis comparativos y se triangulará la información obtenida.

ACTIVIDADES	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov
Envío del proyecto al Comité de Ética de la Facultad de Psicología	X									
Presentación del plan de trabajo y del equipo		X								
Reconocimiento de campo		X								
Entrevistas a autoridades de la institución			X	X			X			
Entrevistas con docentes y funcionarios			X	X	X	X				
Talleres con estudiantes			X	X	X	X	X			
Aplicación de test de evaluación (Likert)			X		X		X			
Sistematización y análisis de datos obtenidos							X	X		
Elaboración de resultados, conclusiones y de informe								X	X	
Presentación de informe final										X

CONSIDERACIONES ÉTICAS

El estudio se realizará conforme a las vigentes normas de la investigación. Se les brindará a los participantes la información sobre cómo se llevará a cabo la misma, de manera clara y concisa, y dejando en claro que la participación será en todo momento de manera voluntaria.

Se les brindará a todos un consentimiento informado, el cual deberán firmar si aceptan participar. Al tratarse de una investigación en la que participarán estudiantes menores de edad, el consentimiento informado será dirigido a sus padres, tutores o adultos responsables. A estos estudiantes se les dará un asentimiento para que firmen si desean participar.

En el consentimiento se asegura la confidencialidad de los datos, y que la información obtenida será utilizada sólo para estudio, ajustándose a la normativa vigente en nuestro país (Decreto N.º 158/019, Decreto N.º 379/008 relacionado con la investigación en seres humanos, Ordenanza N.º 827/016 y Ley N.º 18331 Habeas Data)

RESULTADOS ESPERADOS

Este estudio tiene un carácter exploratorio. Se espera poder caracterizar el fenómeno del desenganche educativo en estos centros de Educación Media en nuestro país, dando cuenta de los factores intraescolares que inciden sobre el mismo, y poder determinar cuáles son los que tienen un mayor

impacto. Se pretende también lograr una mejor comprensión de la incidencia de la cultura institucional de los centros sobre los niveles de desenganche de los estudiantes.

Además, se espera realizar un acercamiento a poder caracterizar el desenganche educativo en los estudiantes de nuestra Educación Media, identificando los factores más presentes de acuerdo a su percepción de la experiencia escolar, y articularlo con la perspectiva docente acerca del mismo fenómeno, referido también a la influencia de los factores intraescolares.

Se pretende comparar con los aportes teóricos ya generados en otros lugares, y generar insumos que se adecuen a la realidad de nuestro país, con el fin de profundizar los estudios del fenómeno en nuestro contexto, y que pueda ser utilizado para pensar futuras intervenciones que tengan en cuenta al desenganche educativo como algo fuertemente relacionado a la desafiliación educativa, y bajar su incidencia, logrando retener mayor cantidad de estudiantes en el sistema educativo.

Se buscará generar insumos para el posterior estudio del desenganche educativo como potencial predictor de casos de desafiliación educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANEP (2023). *Monitor Educativo Liceal*. Recuperado de <https://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/infopresentaciones>
- Arteaga, N. (2008, setiembre-diciembre). *Vulnerabilidad y desafiliación social en la obra de Robert Castel*, Sociológica, 23(68), 151-175. DOI: www.revistasociologica.com.mx/pdf/6806.pdf
- Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. Retrieved February 14, 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008&lng=en&tlng=es.
- Bergeson, T. y Heuschel, M.A. (2003). *Helping Students Finish School. Why Students Drop Out and How to Help Them Graduate*. Recuperado de: <http://www.k12.we.us/research/default.aspx>
- Bielby, G., Judkins, M., O'Donnell, L. & McCrone, T. (2012). *Review of the Curriculum and Qualification Needs of Young People who are at Risk of Disengagement* (NFER Research Programme: From Education to Employment. Slough: NFER.
- Blaya, C. (2003). *Absentéisme des élèves:Recherches internationales et politiques de prévention*. Recuperado de: <http://www.recherche.gouv.fr/recherche/fns/blaya.pdf> - Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós
- Castel, R. (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- Clark, M., Borj, S., Calleja, G., Chircop, F. y Portelli, R. (2005). *School attendance Improvement*. Malta: Ministry of Education, Youth and Employment. Recuperado de <https://www.education.gov.mt/MediaCenter/Docs/>
- Clycq, N., Nouwen, W., Van Caudenberg, R., Orozco, M., Van Praag, L. y Timmerman, C. (2017). *Theoretical and methodological considerations when studying early school leaving in Europe*. CeMIS, University of Antwerp.

- de Melo, G., Failache, E. y Machado, A., 2015. *Desvinculación en Educación Media Básica: ¿qué la caracteriza?* Recuperado de <https://www.fcea.udelar.edu.uy/blog/1234-desvinculacionen-educacion-media-basica-que-la-caracteriza.html>
- Dwyer K, Osher D. & Warger C. (1998). *Early warning, timely response: A guide to safe schools*. Washington, DC: U.S. Department of Education. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418372.pdf>
- Escudero Muñoz, J.M. (2002). *La reforma de la reforma ¿Qué calidad, para quiénes?*. Barcelona: Ariel.
- Escudero Muñoz, J. M. (2005). *Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?*. En: Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 1, (1), 2005. Universidad de Murcia. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>
- Espíndola, E. y León, A. (2002). *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*. En: Revista Iberoamericana de Educación, 30, Setiembre – Diciembre de 2002. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/941/1784>
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, T., Cardozo, S., Pereda, C. (2010). *Desafiliación educativa y desprotección social*. En Fernández, T. (Ed.) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay*. Conceptos, estudios y políticas, pp.13-26. Montevideo: Udelar.
- Fernández, T y Paredes, C (2009) *"Explicar/Intervenir sobre la desafiliación educativa en la enseñanza media"*. Udelar. Uruguay.
- Finn, J.D. (1993). *School Engagement & Students at Risk*. Washington, DC: National Center for Educational Statistics, U.S. Department of Education. (NCES 93 470).
- Frigerio, G., Poggi, M., y Tiramonti, G. (1994). *Las instituciones educativas: cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel. Recuperado de <https://inssanbernardo-cha.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/05/las-instituciones-educativas-cara-y-ceca-Parte-1.pdf>
- González, M. T. (2006). *Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 1.
- González, M. T. (2015). *Los centros escolares y su contribución para paliar el desenganche y abandono escolar*. Profesorado, Vol. 19, N° 3 (Sept.-Dic. 2015)
- González González, M. T. (2017). *Desenganche y abandono escolar y medidas de re-enganche: Algunas consideraciones*. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 21(4), 17–37. Recuperado de: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i4.10043>
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires: Paidós .
- Hixson, J. (1993). *Redefining the issues: Who's at risk and why*. Revision of a paper originally presented in 1983 at "Reducing the Risks". Recuperado de: <http://www.ncrel.org/sdrs/areas/issues/students/atrisk/at5def.htm>

- INE (2015). Encuesta Continua de Hogares (ECH). Recuperado de: <https://www.gub.uy/instituto-nacional-estadistica/comunicacion/publicaciones/informe-microdatos-encuesta-continua-hogares-ech-2015>
- INEEd (2023). *Informe sobre el estado de la Educación en Uruguay 2021-2022*. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-Tomo1.pdf>
- Janosz, M. (2000). *L'Abandon scolaire chez les adolescents: perspective nord-americaine*. VEI Enjeux, 122, pp. 105-127.
- La Diaria (2023) *Entre lo estructural y el individuo: ¿cuáles son las causas de la desvinculación de la educación media?* Recuperado de <https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2022/10/entre-lo-estructural-y-el-individuo-cuales-son-las-causas-de-la-desvinculacion-de-la-educacion-media/>
- Lee, V. E. y Burkam, D. T. (2000). *Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure*. Recuperado de: <http://www.civilrightsproject.harvard.edu/research/dropouts/lee.pdf>
- Lee, V.E., & Burkam, D.T. (2003). *Dropping out of high school: The role of School Organization and Structure*. American Educational Research Journal, 40 (2), 353-393.
- Lehr,C.A., Johnson,D.R., Bremer,Ch.D., Cosio,A. y Thompson,M. (2004). *Essential Tools. Increasing rates of School Completion: Moving From Policy and Research to Practice. A manual for Policymakers, Administrators, and Educators*. Recuperado de: <http://www.ncset.org/publications/essentialtools/dropout.pdf>
- Lewkowicz, I. (2001). *Las formas de la exterioridad. Sujeto y política en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Martínez, F., Escudero, J.M., González G., M^aT, García, R. y otros (2004). *Alumnos en situación de riesgo y abandono escolar en la educación secundaria obligatoria: Hacia un mapa de la situación en la Región de Murcia y propuestas de futuro*. Proyecto (PL/16/FS/00) financiado por la Fundación Séneca. Murcia.
- Medios Públicos (2022). *Secundaria: se pierden 4 mil alumnos por año en ciclo básico por cuestiones demográficas*. Recuperado de: <https://mediospublicos.uy/secundaria-se-pierden-4-mil-alumnos-por-año-en-ciclo-basico-por-cuestiones-demograficas/>
- Mendel, G. (1996). *Sociopsicoanálisis y Educación*. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires : Universidad de Buenos Aires.
- Morentin-Encina J. . y Ballesteros-Velázquez B. (2024). Educar reconociendo al estudiante. Narrativas desde el desenganche educativo. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 139-149. Recuperado de: <https://doi.org/10.5209/rced.82902>
- Newman, F.M., Wehlage,G.G. y Lamborno, S.D. (1992). *The significance and sources of Student engagement*. En F.M. Newman (Ed.): *Student engagement and achievement in American Secondary Schools*. New York: Teachers College Press.
- Piza Burgos, Narcisa Dolores, Amaiquema Márquez, Francisco Alejandro, & Beltrán Baquerizo, Gina Esmeralda. (2019). *Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones*

necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459. Epub 02 de diciembre de 2019. Recuperado en 11 de febrero de 2025, de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455&lng=es&tlng=es.

Raggio, A. (2015). *Lógicas y micrológicas de la filación-desafilación adolescente en la Educación Media Superior*. (2015) En 2º Encuentro Internacional de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Educación y Psicología en el siglo XXI. Facultad de Psicología, UdelaR, Montevideo.

Raggio, A. y Tort, S. (2013). *Condiciones y estrategias de permanencia de los adolescentes en la Enseñanza Media Superior*.

Román, M. (2009). *Abandono y deserción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y de su porfiada inequidad*. En REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 4, 2009, pp. 3-9 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55114094001.pdf>

Vázquez-Recio, R. (2021). *La memoria narrada en experiencias de desenganche escolar: Por un conocimiento situado para la mejora educativa*. En *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad*. Vol 20 n°2, 15 de julio. Recuperado de: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/2223/1435>

Willms, J.D. (2000). *Student Engagement at School. A sense of Belonging and participation*. Results from PISA 2000. OECD. Recuperado de: <http://www.pisa.oecd.org/Docs/download/StudentEngagement.pdf>

Winnicott, D. W. (1972). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Granica.