



El rol del psicólogo educativo en la prevención de la desvinculación de los adolescentes en Educación Media Básica

Trabajo Final de Grado
Proyecto de pre-investigación

Estudiante: Gonzalo Fossatti (CI 4.632.691-3)

Tutor: Asist. Mag. Marcelo Aguirre

Revisor/a: Asist. Mag. Diego Cuevasanta

Abril, 2025
Montevideo, Uruguay

Agradecimientos

A mi abuela Lily, por brindarnos todas las posibilidades humanas y materiales para desarrollarnos como personas. Gracias por cada esfuerzo y gesto de amor; sin todo lo que hiciste por mí, hoy no estaría escribiendo estas palabras. Como dice una canción que me recuerda a vos:

Porque te ganaste el cielo y nos cubriste a los dos [...]

pensaste en nosotros primero, no te acordaste sólo de vos

para que hubiera para almorzar y que tuviéramos en qué soñar, no lo dudes, de todo eso no me voy a olvidar. (No Te Va Gustar, La única voz, 2002)

Índice

Resumen y palabras claves.....	4
1. Fundamentación.....	5
2. Antecedentes.....	7
2.1 La desvinculación educativa en adolescentes: factores y tendencias.....	7
2.2 El psicólogo como agente de continuidad educativa.....	8
2.3 Prevención del abandono escolar desde la psicología educativa.....	10
2.4 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: perspectivas internacionales.....	10
3. Marco teórico.....	11
3.1 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: precisiones conceptuales.....	12
3.2 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: funciones, desafíos y posicionamiento institucional.....	13
3.3 La adolescencia como etapa clave en las trayectorias escolares.....	15
3.4 Conceptualización de trayectorias educativas y escolares.....	16
3.5 Conceptualización de los procesos de interrupción educativa.....	18
4. Problema y preguntas de investigación.....	19
4.1 Problema de investigación.....	19
4.2 Preguntas de investigación.....	20
5. Objetivos.....	20
5.1 Objetivo general.....	20
5.2 Objetivos específicos.....	21
6. Diseño Metodológico.....	21
6.1 Focus groups.....	22
6.2 Entrevistas semiestructuradas.....	23
6.3 Análisis documental.....	24
6.4 Delimitación territorial del estudio y criterios de selección.....	25
7. Cronograma de ejecución.....	27
8. Consideraciones éticas.....	28
9. Resultados esperados.....	30
10. Referencias bibliográficas.....	31

Resumen

El presente Trabajo Final de Grado se plantea como un pre-proyecto de investigación que tiene como objetivo analizar cómo las estrategias implementadas por los psicólogos de los centros educativos contribuyen a la prevención de la desvinculación educativa de adolescentes en riesgo. A partir de un enfoque cualitativo, se propone identificar y caracterizar los factores de riesgo asociados a la desvinculación educativa en adolescentes, así como describir las estrategias desarrolladas por los psicólogos para prevenir dicha situación en el sistema educativo formal. El estudio se centra en la Enseñanza Media Básica de los liceos públicos y privados del Municipio A de Montevideo, más precisamente en los Centros Comunes Zonales 14 y 17, un territorio caracterizado por indicadores de alta vulnerabilidad socioeducativa. Se utilizarán técnicas como focus group, entrevistas semiestructuradas y análisis documental, a fin de generar una comprensión profunda y situada del rol del psicólogo en el ámbito educativo. Se espera que los hallazgos contribuyan al fortalecimiento de prácticas interdisciplinarias y a la construcción de entornos escolares más inclusivos, favoreciendo la permanencia y el bienestar de los adolescentes.

Palabras claves: adolescencia, desvinculación educativa, educación media básica, psicólogo

1. Fundamentación

En Uruguay, cerca del 18,3% de los adolescentes no logra completar Educación Media Básica (EMB) en el tiempo estipulado (INEEd, 2022), lo que pone de manifiesto la persistencia de trayectorias escolares interrumpidas y subraya la necesidad urgente de abordar esta problemática desde una perspectiva integral. Esta realidad convoca a una reflexión profunda sobre las estrategias institucionales de acompañamiento y sobre el rol de los distintos actores del sistema educativo, entre los que se destaca el psicólogo, cuya intervención puede resultar clave para promover la continuidad y finalización de los estudios.

El Ciclo Básico representa el primer tramo obligatorio de EMB en Uruguay, y comprende tres años de formación (7mo, 8vo y 9no). Puede cursarse en centros de la Dirección de Educación Secundaria, de la Dirección de Educación Técnico Profesional o en instituciones privadas, todos bajo la órbita de la ANEP. Su objetivo central es brindar una formación integral orientada al desarrollo de competencias fundamentales que preparen a los estudiantes para transitar con éxito la Educación Media Superior (EMS). En consonancia con los principios establecidos por la Ley General de Educación N.º 18.437, este tramo formativo tiene como finalidad garantizar una educación equitativa e inclusiva. En este marco, este tramo educativo cumple un papel esencial en la prevención del rezago y la desvinculación educativa, especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad social, promoviendo así mayores niveles de inclusión educativa y social.

La desvinculación educativa es un fenómeno complejo y multicausal, en el que interactúan factores individuales, familiares, institucionales y estructurales (INEEd, 2022). Diversas investigaciones han identificado factores de riesgo como la pobreza, la desmotivación, las experiencias de fracaso escolar, los conflictos familiares y las dificultades emocionales propias de la adolescencia (Melo et al., 2015; INEEd, 2021; UNICEF, 2023). Estos factores interrelacionados requieren respuestas que superen la lógica de la emergencia y se orienten hacia estrategias sostenidas de promoción del bienestar subjetivo, el sentido de pertenencia y el fortalecimiento de los vínculos con referentes adultos.

En este escenario, el rol del psicólogo en el ámbito educativo adquiere un papel relevante. Tradicionalmente asociado a un enfoque clínico centrado en la atención individual, hoy se vuelve imprescindible avanzar hacia un modelo de intervención preventiva, institucional e interdisciplinaria (Perpetue, 2019; Juliá, 2006). Esta

transformación no solo amplía el alcance del rol profesional, sino que lo posiciona como un actor clave en la construcción de entornos escolares más inclusivos.

Desde una perspectiva de derechos, la permanencia en el sistema educativo no constituye únicamente una meta pedagógica, sino también una garantía fundamental para el desarrollo integral de la infancia y la adolescencia. En este sentido, el psicólogo no se limita a intervenir sobre las dificultades individuales, sino que se posiciona como garante y promotor de derechos, generando condiciones que favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso en igualdad de oportunidades para todos los estudiantes. La desvinculación educativa, entendida como un proceso acumulativo, no solo restringe el acceso al conocimiento, sino que perpetúa desigualdades, excluye socialmente y dificulta la participación ciudadana y la autonomía personal (Observatorio del Derecho a la Educación, 2023; Fernández Aguerre, 2010).

No obstante, muchas veces las prácticas profesionales actuales no logran romper con lógicas medicalizantes o asistencialistas, centradas exclusivamente en el abordaje del síntoma. Estas formas de intervención, si bien necesarias en ciertos casos, no siempre cuestionan ni transforman las condiciones institucionales que perpetúan la exclusión. Por eso, es crucial que el psicólogo asuma una postura crítica frente a estas limitaciones y se proyecte como un agente transformador de las dinámicas escolares y sociales (Fonseca-Pedrero et al., 2023).

La intervención del psicólogo, desde una perspectiva situada, debe considerar las particularidades del territorio, las condiciones socioeconómicas de las familias y las características del sistema educativo. En este marco, el trabajo en red con otros actores institucionales (docentes, equipos de gestión, familias) resulta fundamental para construir estrategias colectivas más eficaces en la prevención de la desvinculación educativa (Fonseca-Pedrero et al., 2023; Puente Huitrón & Reyes Zúñiga, 2020).

Asimismo, integrar una perspectiva subjetiva y cualitativa resulta fundamental para comprender el modo en que los adolescentes transitan su escolaridad, qué sentido atribuyen a su experiencia educativa y cómo las instituciones pueden convertirse en espacios de contención, reconocimiento y desarrollo. Por tal motivo, el enfoque cualitativo adoptado en esta investigación responde tanto a una decisión metodológica como a una posición epistemológica que valora las voces de los actores educativos en la producción de conocimiento.

Esta investigación se justifica en la necesidad de visibilizar y analizar las prácticas concretas que los psicólogos implementan para prevenir la desvinculación

educativa, especialmente en contextos atravesados por la vulnerabilidad social. A partir de esta exploración, se busca aportar a la consolidación de modelos de intervención integrales, reflexivos y comprometidos con el derecho a la educación, que contribuyan a enriquecer las discusiones sobre el rol del psicólogo en el ámbito educativo y a fortalecer políticas institucionales orientadas a la equidad y a la inclusión.

2. Antecedentes

La desvinculación del sistema educativo representa un desafío significativo en Uruguay, especialmente en Educación Media Básica (EMB), donde la interrupción de las trayectorias escolares compromete el desarrollo de los adolescentes. En este escenario, la figura del psicólogo cobra protagonismo dentro del ámbito educativo, ya que, desde su intervención, puede contribuir a la identificación temprana de factores de riesgo y al diseño de estrategias que favorezcan la permanencia escolar.

Este capítulo explora antecedentes que abordan dos dimensiones centrales: la desvinculación educativa en la adolescencia y el rol del psicólogo dentro del sistema educativo. Se presentan antecedentes a nivel nacional y se incorporan investigaciones de América y Europa que aportan al análisis de la problemática. Comenzaremos analizando los estudios previos que hacen referencia a la desvinculación de los adolescentes en edad de EMB.

2.1 La desvinculación educativa en adolescentes: factores y tendencias

Diferentes estudios han investigado las causas del abandono escolar en adolescentes en edad de EMB, evidenciando una combinación de factores individuales, familiares y estructurales. Melo et al. (2015), en su artículo denominado *Adolescentes que no asisten a Ciclo Básico: caracterización de su trayectoria académica, condiciones de vida y decisión de abandono*, realizaron un análisis longitudinal utilizando datos de encuestas y registros administrativos desde la educación primaria. La investigación incluyó adolescentes de aproximadamente 15 años que abandonaron el sistema educativo antes de completar EMB. A partir del análisis de dos bases de datos (Panel SERCE¹ y Panel Nutrición²), se identificaron patrones de desvinculación asociados al desempeño académico, la percepción de habilidades y las expectativas educativas.

¹ El panel SERCE se conformó a partir de una muestra representativa a nivel nacional de niños de 3er grado de educación primaria en el marco de la evaluación SERCE realizada en 2006 (Melo et al., 2015).

² El Panel Nutrición surgió en el marco de un estudio longitudinal del IECON, iniciado en 2004, sobre la situación nutricional de los niños y las políticas alimentarias, con una muestra representativa de niños que concurrirían a primer grado de la educación primaria pública en las capitales departamentales y el área metropolitana (Melo et al., 2015).

Los hallazgos del estudio indicaron que la mayoría de los adolescentes que abandonaron eran varones y que un 40% nunca se matriculó en Educación Media. Además, el 70% de los encuestados dejó la escuela entre los 11 y 14 años, lo que sugiere un abandono temprano. Entre las causas principales se identificaron las dificultades de aprendizaje, el desinterés por los contenidos impartidos y la repetición escolar, que afectó a más del 75% de los encuestados, especialmente en los primeros años de escuela y en el primer año de EMB (Melo et al., 2015). Asimismo, la investigación destacó el rol del entorno familiar y el factor socioeconómico, ya que la desvinculación fue, en muchos casos, una decisión tomada con el respaldo de la familia.

Por otro lado, el informe de Emery y Villagrán (2022) sobre la prueba AcreditaCB³ 2021 analizó las razones de desvinculación de personas mayores de 21 años que no finalizaron EMB. Entre sus principales hallazgos, se destaca que el 40% de los encuestados mencionó la necesidad de trabajar como la razón principal de abandono, seguida por problemas familiares (10,9%) y dificultades económicas (7,9%). También, se observaron diferencias de género en las causas de desvinculación: mientras que el 60,1% de los hombres mencionó razones laborales, el 10,1% de las mujeres indicó la maternidad como el principal obstáculo para continuar con sus estudios.

2.2 El psicólogo como agente de continuidad educativa

En el contexto educativo uruguayo, el abordaje de la desvinculación de los adolescentes del sistema educativo requiere una mirada integral que contemple tanto las dimensiones institucionales como las subjetivas del proceso educativo. En esta línea, la salud mental y el bienestar emocional emergen como aspectos centrales, íntimamente ligados a la trayectoria escolar de los estudiantes. En este escenario, el rol del psicólogo en los centros educativos cobra una relevancia creciente.

La tesis de maestría de Mauricio Perpetue (2019), titulada *El rol del psicólogo en los liceos públicos de ciclo básico de Montevideo*, constituye un antecedente clave para comprender las condiciones de inserción y desempeño del psicólogo en los liceos públicos de Ciclo Básico de Montevideo. A través de un estudio cualitativo-fenomenológico basado en entrevistas a profesionales en seis centros

³ Prueba dirigida a personas mayores de 21 años con el ciclo primario completo, se realiza en una única instancia y evalúa comprensión lectora, resolución de problemas y escritura, mediante actividades y situaciones a resolver aplicando conocimientos y habilidades consideradas necesarias para ese ciclo de enseñanza (Emery y Villagrán, 2022).

educativos, el autor identificó que, en ausencia de una planificación institucional clara y de formación específica para el ámbito educativo, los psicólogos tienden a replicar un modelo de intervención clínico-individual y reactivo. Esta modalidad, aunque legítima en otros contextos, resulta limitada frente a los desafíos actuales del sistema educativo, en particular, ante fenómenos como el rezago, el ausentismo y la desvinculación estudiantil.

Este enfoque contrastó con el modelo proactivo, preventivo y contextualizado que los propios psicólogos aspiran a construir, en diálogo con las necesidades del entorno escolar. La investigación de Perpetue reveló tensiones interprofesionales, escasa claridad en las expectativas sobre el rol del psicólogo y una marcada necesidad de redefinir su perfil profesional, orientándolo hacia una intervención situada, colectiva y articulada con el proyecto educativo institucional.

En sintonía con estas problemáticas, el estudio de Fonseca-Pedrero et al. (2023), en el marco del proyecto *Psicología Basada en la Evidencia en Contextos Educativos (PSICE)*, refuerza la idea de que la salud mental de los adolescentes debe ser abordada desde la escuela como un espacio privilegiado para la promoción del bienestar y la prevención de problemáticas emocionales. Con una muestra de más de 8.000 estudiantes, la investigación evidenció una alta prevalencia de sintomatología ansiosa, depresiva y conductual, así como preocupantes niveles de ideación e intento suicida. Estos resultados no solo alertan sobre la urgencia de actuar, sino que refuerzan el papel estratégico que pueden desempeñar los profesionales de la Psicología en el entramado educativo.

Ambos estudios coinciden en señalar la necesidad de integrar de forma estructural al psicólogo en los centros educativos, con un enfoque que vaya más allá de la atención individualizada de síntomas y contemple acciones preventivas, de promoción de la salud mental y de acompañamiento sostenido de las trayectorias escolares. En este sentido, la figura del psicólogo puede convertirse en un agente clave para fortalecer los vínculos escolares, construir climas institucionales saludables y diseñar estrategias colectivas frente a la desvinculación.

Así, el desafío no solo radica en incorporar más profesionales, sino en redefinir el rol del psicólogo desde una perspectiva educativa y comunitaria, que permita responder de forma pertinente y situada a las múltiples dimensiones del malestar estudiantil, favoreciendo el desarrollo integral de los adolescentes y el fortalecimiento de sus trayectorias escolares dentro del sistema educativo formal.

2.3 Prevención del abandono escolar desde la psicología educativa

La tesis de Puente Huitrón y Reyes Zúñiga (2020), desarrollada en un centro de Educación Media en México, aporta evidencia relevante sobre las estrategias preventivas implementadas por psicólogos educativos para reducir el abandono escolar. Mediante un enfoque cualitativo, las autoras identificaron múltiples factores de riesgo (físicos, familiares, académicos, socioculturales y económicos) que inciden en la desvinculación educativa, y describieron intervenciones orientadas a la orientación familiar, el apoyo al aprendizaje, la promoción de la convivencia y la orientación vocacional.

Entre los aspectos más destacados, se subraya la detección temprana de estudiantes en riesgo, la generación de espacios de escucha y el fortalecimiento del vínculo entre alumnos, docentes y familias. Como señalan las autoras: “el psicólogo Educativo es capaz de atender a la población que manifiesta una diversidad de pensamiento, necesidades, condiciones y problemáticas, a partir de la comprensión de estos contextos socioculturales” (Puente Huitrón & Reyes Zúñiga, 2020, p. 10). En este sentido, la investigación refuerza la importancia del trabajo colaborativo y la generación de redes de apoyo como ejes centrales de una intervención eficaz.

A través de esta experiencia, se evidencia la necesidad de enfoques integrales y contextualizados, donde la orientación psicopedagógica se articule con políticas institucionales y programas de tutoría. Una orientación educativa bien implementada puede contribuir significativamente a fortalecer las trayectorias escolares y evitar la interrupción del ciclo educativo, especialmente en contextos de vulnerabilidad.

2.4 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: perspectivas internacionales

El artículo de Juliá (2006), “*Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa*”, expone las reflexiones iniciales de un proyecto académico que busca innovar en la formación de psicólogos educacionales en Chile a través de un currículum basado en competencias. Se enfatiza la necesidad de definir competencias específicas para este ámbito, en respuesta a las demandas del sistema educativo y las transformaciones socioculturales.

El rol del psicólogo en el ámbito educativo se centra en la intervención en contextos educativos para mejorar procesos de aprendizaje, desarrollo y convivencia. Sus principales funciones incluyen la evaluación y diagnóstico de necesidades, el diseño e implementación de intervenciones, la asesoría a docentes y estudiantes, la

planificación y evaluación de programas educativos y la comunicación efectiva con distintos actores del sistema educativo (Juliá, 2006).

El proceso de formación profesional plantea un debate entre una formación generalista y una especializada. Mientras que el modelo europeo, EuroPsy⁴, establece competencias generales aplicables a distintos ámbitos de la psicología, Juliá (2006) argumenta la importancia de adaptar estas competencias al contexto educativo, diferenciando entre áreas de actuación y de especialización. De esta manera, se propone una formación por ciclos, en la cual el pregrado desarrolle aptitudes generales y el postgrado permita la especialización en psicología educativa.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio se desarrolla en un marco de cooperación interuniversitaria, en el cual diversas universidades estatales chilenas trabajan en red para consensuar estándares formativos y garantizar la calidad del ejercicio profesional. Se analizan modelos internacionales de competencias y se destaca la necesidad de construir un enfoque propio que responda a las particularidades del contexto educativo chileno.

La formación del psicólogo para desempeñarse en el ámbito educativo debe contemplar tanto habilidades generales como específicas, integrando conocimientos teóricos, habilidades prácticas y una visión ética del ejercicio profesional. La cooperación interuniversitaria y la adaptación de modelos internacionales a la realidad local son claves para consolidar un perfil profesional acorde a las exigencias del sistema educativo. Como señala Juliá (2006), “esto debe hacerse con una especial vigilancia para generar modelos curriculares y pedagógicos orientados al desarrollo de competencias en consonancia con nuestra historia, contexto cultural y nivel de desarrollo como país” (Juliá, 2006, p. 117).

3. Marco teórico

La desvinculación adolescente del sistema educativo constituye un desafío significativo a nivel nacional e internacional. Como se mencionó anteriormente, múltiples factores influyen en la permanencia escolar. En este escenario, el psicólogo desempeña un rol central en el ámbito educativo, tanto en la intervención individual como en la elaboración de estrategias institucionales orientadas a promover la continuidad

⁴ EuroPsy es el Certificado Europeo en Psicología, un sistema de acreditación desarrollado por la Federación Europea de Asociaciones de Psicólogos (EFPA). Su objetivo es establecer estándares comunes de formación y competencias para la profesión en Europa.

educativa. Este marco teórico desarrolla conceptos clave que buscan contribuir a una mejor comprensión de los factores vinculados a esta problemática.

3.1 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: precisiones conceptuales

A lo largo del presente trabajo se opta por utilizar la expresión *rol del psicólogo en el ámbito educativo*, para referirse al conjunto de funciones, prácticas y posicionamientos que asumen los profesionales de la psicología en contextos escolares, particularmente en el sistema de Educación Media Básica. Esta elección no es meramente terminológica, sino que responde a una intención analítica: situar al psicólogo como un sujeto cuya práctica se configura en relación con condiciones institucionales, pedagógicas y sociales específicas. En este sentido, se busca poner en valor la dimensión situada, contextual y procesual del quehacer profesional, por encima de una categorización cerrada que lo define únicamente como “psicólogo educativo”.

Esta elección se alinea con los aportes de la psicología cultural-histórica (González Rey et al., 2016), una perspectiva desde la cual las prácticas profesionales no se explican mediante la aplicación lineal de conocimientos teóricos universales, sino que se construyen en el marco de relaciones institucionales, configuraciones subjetivas y condiciones sociales concretas.

Desde esta mirada, el espacio escolar no puede concebirse como un escenario neutro, sino como un lugar donde se configuran sentidos subjetivos que se articulan, disputan o resignifican en diálogo con los discursos sociales dominantes.

En este marco, el análisis del rol permite focalizar en las posiciones profesionales, las intervenciones y los sentidos atribuidos al accionar dentro del campo educativo.

Por su parte, César Coll (2005) cuestiona las perspectivas que entienden la psicología de la educación como un campo exclusivamente aplicacionista, centrado en la transferencia de principios psicológicos generales a contextos escolares. Para el autor, la especificidad de la psicología en contextos educativos no reside en trasladar saberes desde la psicología experimental o del aprendizaje, sino en producir conocimiento e intervención a partir de los propios procesos educativos. En este sentido, el psicólogo que actúa en el ámbito escolar no puede prescindir del contexto, sino que debe comprender su acción como parte de un entramado complejo. Como señala Coll, “el comportamiento humano siempre debe entenderse en el marco de una red de significados, de sentidos y de intencionalidades” (Coll en Rigo et al., 2005, p. 4).

Para el autor, la intervención psicoeducativa requiere articular el saber psicológico con un conocimiento profundo del sistema educativo, sus dinámicas, actores y tensiones.

Desde esta perspectiva, el uso de la expresión *rol del psicólogo en el ámbito educativo*, permite asumir un enfoque más amplio y flexible, que no clausura el análisis en una identidad disciplinar predefinida, sino que abre el campo para problematizar las formas en que ese rol se construye, se tensiona y se redefine en el marco institucional, considerando las políticas educativas, los dispositivos escolares, las demandas sociales y los sentidos que los propios profesionales atribuyen a su práctica.

A partir de estas precisiones conceptuales, en el siguiente apartado se abordarán las funciones y desafíos que configuran el ejercicio profesional del psicólogo en el sistema educativo uruguayo.

3.2 El rol del psicólogo en el ámbito educativo: funciones, desafíos y posicionamiento institucional

La conceptualización previamente desarrollada permite comprender por qué las funciones del psicólogo en el sistema educativo no pueden pensarse de manera técnica o uniforme, sino que deben ser leídas como prácticas situadas, en diálogo con las condiciones institucionales y sociales del contexto. En este apartado, se abordan las funciones asignadas institucionalmente al psicólogo, así como los desafíos que enfrenta su práctica y los posicionamientos profesionales que de ella emergen.

En Uruguay, el rol del psicólogo en el ámbito educativo se encuentra definido por el Reglamento de Cargos de Referentes del Departamento Integral del Estudiante, establecido por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC, 2019). Este documento establece una serie de funciones orientadas a fortalecer las trayectorias escolares de los estudiantes, situando al psicólogo como un agente clave en el acompañamiento preventivo y en la mejora del clima institucional.

Entre sus responsabilidades principales se encuentra la orientación a los distintos actores institucionales frente a situaciones complejas que exceden la resolución cotidiana, así como el acompañamiento de estudiantes en forma individual y grupal. Esta intervención se lleva adelante en articulación con otros servicios, promoviendo acciones que favorezcan el bienestar estudiantil y el fortalecimiento del vínculo con la institución educativa (MEC, 2019). Asimismo, el reglamento destaca el papel del psicólogo en la promoción de espacios de análisis y reflexión crítica sobre las prácticas escolares, señalando que se espera que el profesional “genere y sostenga

instancias de reflexión sobre las prácticas en los centros educativos, sobre la convivencia, el trabajo y los vínculos entre los actores” (MEC, 2019, p. 6).

Estas funciones reflejan una concepción del psicólogo como actor institucional comprometido con el sostenimiento de las trayectorias escolares, mediante intervenciones que articulan dimensiones subjetivas y estructurales. Sin embargo, en la práctica cotidiana, este rol enfrenta múltiples desafíos vinculados a la ambigüedad del encuadre institucional, la escasa formación específica en el nivel medio y la persistencia de demandas centradas en modelos clínicos o asistencialistas.

En este marco, resulta enriquecedor incorporar la noción de acompañamiento tal como la propone Laurence Cornu (2017), quien entiende este gesto profesional no como una guía directiva, sino como una presencia sensible, ética y comprometida. Para Cornu, acompañar es “caminar con, conversando” (p. 102), lo cual supone habilitar un espacio de escucha y resonancia con el otro, sin imponerle un destino. Esta perspectiva refuerza la necesidad de un posicionamiento institucional que permita al psicólogo leer y sostener las trayectorias escolares desde una lógica relacional, contextualizada y no tecnocrática.

Complementariamente, Carrasco (2001) plantea que la psicología debe dar respuestas reales a las necesidades de los sujetos, desde una praxis situada y comprometida con las condiciones sociales e institucionales del contexto. En este sentido, advierte que “la psicología es una disciplina dinámica sujeta a dar respuestas reales a la demanda y necesidades de la gente [...] condicionada por las características contextuales de los espacios en los cuales debe desarrollar su práctica” (párr. 1). Esta afirmación subraya la importancia de evitar modelos universales que no consideran las realidades locales, lo cual resulta especialmente relevante para el trabajo con adolescentes en riesgo de desvinculación educativa.

Desde esta óptica, el acompañamiento del psicólogo se configura como una praxis situada que articula lo institucional con lo subjetivo, lo colectivo con lo singular, propiciando intervenciones que no buscan simplemente resolver, sino alojar y problematizar. Cornu (2017) sostiene que acompañar supone una actitud de apertura hacia el otro, una disposición a compartir una experiencia en común, sin ocupar su lugar ni marcarle un rumbo. Esta postura interpela profundamente el modo en que se asume el rol profesional en los centros educativos, pues exige sensibilidad, implicación ética y una lectura contextualizada de las trayectorias escolares.

Así, el desafío central del psicólogo en el ámbito educativo consiste en sostener un lugar que combine implicación crítica, lectura institucional y una ética del lazo, orientada a garantizar el derecho a la educación desde el reconocimiento de la complejidad de las trayectorias escolares.

3.3 La adolescencia como etapa clave en las trayectorias escolares

La adolescencia es una etapa crucial caracterizada por profundos cambios físicos, emocionales, cognitivos y sociales. Según la Organización Mundial de la Salud, esta fase de la vida transcurre entre los 10 y los 19 años, y puede dividirse en adolescencia temprana (10 a 14 años) y adolescencia tardía (15 a 19 años) (UNICEF, 2021).

Desde una perspectiva psicológica, Giorgi (2009) define al adolescente como "quien adolece" (p. 2), es decir, quien sufre durante el proceso de desprendimiento de la niñez y construcción de su identidad adulta. Este sufrimiento psíquico requiere de la implicación activa del mundo adulto, que debe cumplir funciones de sostén, reconocimiento, orientación, contención y asignación de lugares simbólicos para que el adolescente pueda construir su proyecto de vida (Giorgi, 2009).

A su vez, resulta fundamental comprender la adolescencia como una categoría no universal, sino como una construcción sociohistórica, cultural y relacional. En este sentido, "las categorías de adolescencia y juventud deben ser concebidas como una construcción sociohistórica, cultural y relacional en las sociedades contemporáneas" (Dávila León, 2004, p. 85). Esta perspectiva permite comprender las múltiples formas de transitar la adolescencia, superando visiones homogeneizadoras. Por ello, se vuelve una necesidad hablar en plural de "adolescencias", reconociendo la diversidad de experiencias vitales entre adolescentes (Dávila León, 2004).

La comprensión de esta etapa también debe incorporar dimensiones socioculturales que atraviesan las trayectorias escolares. En este plano, se ha destacado que "las estrategias de tipo cualitativas centradas en las subjetividades de los sujetos [...] han ampliado el marco comprensivo desde el propio sujeto y sus entornos cercanos y lejanos", permitiendo una mirada más profunda sobre las vivencias adolescentes (Dávila León, 2004, p. 86).

En la misma línea, Reguillo (2013) propone entender las identidades juveniles "en el entramado intrincado y múltiple de sus interacciones" (p. 113), destacando la

complejidad de los procesos de subjetivación juvenil en contextos marcados por profundas transformaciones sociales.

Además, esta autora subraya que “la pregunta por la conformación de las culturas juveniles adquiere una importancia fundamental, en cuanto portadoras de las contradicciones constitutivas de sociedades en proceso acelerado de transformación” (Reguillo, 2013, p. 113), lo cual implica reconocer que los adolescentes y jóvenes no solo están influidos por su entorno, sino que también son actores sociales que expresan, condensan y, muchas veces, tensionan los cambios de época.

Desde esta óptica, comprender las trayectorias escolares adolescentes implica tener en cuenta las condiciones estructurales que moldean sus posibilidades. Como señala Reguillo (2013), “las generalizaciones son siempre peligrosas, y en sociedades tan jerárquicamente organizadas como las nuestras, el componente de clase sigue desempeñando un papel clave a la hora de conformar las identidades sociales” (p. 120). Las desigualdades sociales, por tanto, inciden en las trayectorias escolares, condicionando el acceso, la permanencia y la proyección futura de los adolescentes en el sistema educativo.

A pesar de las diferencias de clase, género o pertenencia simbólica, los adolescentes que se encuentran “situados en los márgenes de la sociedad –objetiva o simbólicamente– [...] parecen compartir [...] varias características en este fin de siglo” (Reguillo, 2013, p. 112). Estas características comunes, atravesadas por situaciones de exclusión o invisibilización, influyen en su vínculo con las instituciones educativas, muchas veces experimentadas como espacios ajenos o poco hospitalarios.

Finalmente, es relevante considerar las formas en que los adolescentes conciben su participación social. En muchos casos, la ciudadanía no se entiende como una condición formal otorgada por el Estado, sino como una práctica cotidiana vinculada al hacer: estudiar, trabajar, participar en actividades culturales o integrarse a un grupo musical son formas a través de las cuales se sienten parte activa de la sociedad (Reguillo, 2013). Esta visión práctica y situada de la ciudadanía también atraviesa la experiencia escolar, donde el sentido de pertenencia, la agencia y la participación influyen directamente en la continuidad o interrupción de las trayectorias escolares.

3.4 Conceptualización de trayectorias educativas y escolares

En el presente trabajo se toma como eje principal el concepto de trayectoria escolar, entendido como el recorrido que realizan los estudiantes dentro del sistema

educativo formal. Este concepto, tal como lo desarrolla Flavia Terigi (2009), permite analizar las formas en que los sujetos transitan la escolarización en relación con la estructura institucional del sistema, sus tiempos, niveles y modalidades de organización.

Terigi (2009) señala que el sistema educativo establece trayectorias escolares teóricas, es decir, recorridos ideales que suponen una progresión lineal por los distintos niveles en los tiempos estipulados, habitualmente uno por año. Estas trayectorias teóricas constituyen la base sobre la cual se organizan los planes de estudio, el currículum, la enseñanza y la evaluación. Sin embargo, cuando se observa la realidad, emergen trayectorias reales que pueden ajustarse o no a ese modelo. En este marco, la autora distingue también las trayectorias no encauzadas, aquellas que se alejan significativamente de los recorridos esperados, producto de interrupciones, repitencias, sobreedad o desvinculación escolar:

Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. [...] pero reconocemos también itinerarios que no siguen ese cauce, 'trayectorias no encauzadas', pues gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes.

(Terigi, 2009, p. 12-13)

En contraposición, el concepto de trayectoria educativa refiere a una perspectiva más amplia, que incluye no solo los recorridos por el sistema escolar formal, sino también otros espacios y experiencias de aprendizaje fuera de la escuela, como ámbitos comunitarios, laborales, familiares o culturales. Terigi advierte que, si bien ambos conceptos suelen utilizarse de forma indistinta, no deben confundirse, ya que dicha superposición puede oscurecer las especificidades del proceso escolar y limitar la eficacia de las políticas orientadas a su mejora. En sus palabras, "solemos considerar que la trayectoria educativa y la trayectoria escolar [...] coinciden, desconociendo diferentes *locus* de aprendizaje, en muchos casos extraescolares, que enriquecen las posibilidades de inclusión en los espacios formales" (Terigi, 2009, p. 13).

Esta distinción resulta fundamental para el presente estudio, ya que el foco está puesto en las trayectorias escolares de los adolescentes en el Ciclo Básico de la educación media formal, particularmente en los procesos de interrupción, rezago o desvinculación escolar. Por ello, se adopta principalmente el concepto de trayectoria

escolar, en tanto permite analizar las condiciones institucionales y pedagógicas que inciden en la permanencia o discontinuidad de los estudiantes dentro del sistema.

3.5 Conceptualización de los procesos de interrupción educativa

La desvinculación educativa es un fenómeno complejo y multicausal, que afecta especialmente a los adolescentes en la transición entre EMB y EMS en Uruguay (INEEd, 2016). Este proceso no ocurre de forma repentina, sino que se configura como una cadena de eventos que se desarrollan gradualmente (Fernández Aguerre, 2010), siendo el abandono intraanual uno de los momentos más críticos (INEEd, 2016).

Fernández Aguerre (2010) realiza una importante contribución al diferenciar entre varios conceptos claves que ayudan a comprender la desvinculación del sistema educativo, tales como ausentismo, abandono, *stopout*, *dropout* y desafiliación educativa. Cada uno de estos términos representa un momento o estado específico en el proceso de alejamiento del sistema.

El ausentismo se refiere a un patrón sostenido de inasistencias, mientras que el abandono escolar alude a un evento puntual que puede implicar la no continuidad en el sistema educativo, aunque no necesariamente definitivo. El concepto de *stopout* describe la falta de matrícula durante un año escolar completo, con la posibilidad de reingreso posterior. Por su parte, *dropout* implica una desvinculación definitiva, es decir, la ruptura total del vínculo con la escuela y el sistema educativo en general. En palabras de Fernández Aguerre (2010): “*dropout* refiere a un estado caracterizado por la desvinculación del joven de su escuela, de cualquier otra escuela y, por lo tanto, es una desvinculación del sistema y el truncamiento de su trayectoria educativa” (Fernández Aguerre, 2010, p. 17).

A partir de esta distinción conceptual, el término desafiliación educativa se presenta como una noción más amplia y adecuada que la de “deserción”, la cual ha sido objeto de múltiples críticas debido a su connotación militar. La desafiliación educativa se concibe como un proceso complejo que no solo implica la desvinculación institucional, sino también la ruptura de lazos simbólicos y sociales, lo que coloca al adolescente en una situación de mayor vulnerabilidad (Fernández Aguerre, 2010). Este proceso se enmarca en una trayectoria hacia la adultez atravesada por la fragilidad social, la pérdida de sentido respecto al valor de la educación y la reducción de oportunidades de inclusión en la vida social (Fernández Aguerre, 2010). En palabras del autor:

“La desafiliación educativa es definida como una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela”. (Fernández Aguerre, 2010, p. 9)

Estos conceptos permiten comprender la desafiliación y la desvinculación como partes de un mismo proceso progresivo de alejamiento del sistema educativo, aunque no deben utilizarse como sinónimos. Mientras que la desvinculación suele aludir a la interrupción formal del vínculo con el sistema educativo, la desafiliación implica un proceso más profundo, que incluye la pérdida de sentido respecto al valor de la educación y una creciente desvinculación simbólica, social e institucional. En este marco, la desvinculación puede ser un hito dentro de una trayectoria de desafiliación, que eventualmente culmina en la exclusión educativa y social del adolescente.

Es importante señalar que, las consecuencias de estos procesos son profundas, ya que inciden negativamente en las posibilidades de inserción laboral y en la participación social, económica y cultural. Como advierte Fernández Aguerre (2010): “los jóvenes que abandonan la educación formal sin completar los ciclos obligatorios suelen tener menor participación social, económica y cultural en otros circuitos institucionales” (p. 14).

4. Problema y preguntas de investigación

4.1 Problema de investigación

En el contexto del sistema educativo uruguayo, uno de los principales desafíos actuales es el sostenimiento de las trayectorias escolares de los adolescentes, particularmente en Educación Media Básica. Diversos estudios han demostrado que la desvinculación educativa responde a múltiples causas estructurales, institucionales y subjetivas (Puente Huitrón & Reyes Zúñiga, 2020; Terigi, 2009), lo que exige intervenciones contextualizadas y estrategias preventivas sostenidas en el tiempo.

En este escenario, el rol del psicólogo en el ámbito educativo se configura como una figura clave en la promoción del bienestar estudiantil y en el diseño de dispositivos

de acompañamiento que respondan a la complejidad de los recorridos escolares reales (Coll, en Rigo et al., 2005; Greco, 2015). Sin embargo, la delimitación de su rol sigue siendo difusa, tanto a nivel normativo como en la práctica concreta, lo que genera tensiones en su inserción institucional y en el alcance de sus intervenciones.

A pesar de que el Reglamento de Cargos del Departamento Integral del Estudiante (MEC, 2019) establece funciones orientadas al fortalecimiento de las trayectorias escolares, en muchos casos estas responsabilidades no se traducen en acciones articuladas o sistemáticas. Esta brecha entre el marco normativo, la formación profesional y las condiciones reales de trabajo plantea interrogantes sobre la efectividad de las estrategias implementadas para prevenir la desvinculación educativa en adolescentes.

Desde un enfoque reflexivo y contextualizado, se vuelve necesario indagar cómo los psicólogos, en su práctica cotidiana dentro de instituciones educativas, desarrollan estrategias para prevenir la interrupción de las trayectorias escolares, y qué obstáculos encuentran para consolidar ese rol.

4.2 Preguntas de investigación

¿Cómo acompañan los psicólogos a los adolescentes en sus trayectorias escolares?

¿De qué manera las estrategias del psicólogo en el ámbito educativo contribuyen a la prevención de la desvinculación educativa en adolescentes?

¿Qué dimensiones se ponen en juego en la desvinculación educativa de adolescentes en la Educación Media Básica?

¿Cómo pueden los psicólogos colaborar con otros actores educativos (docentes, equipos de gestión, familias) en el abordaje de esta problemática?

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Conocer las estrategias implementadas por los psicólogos en los centros educativos orientadas a la prevención de la desvinculación educativa de adolescentes.

5.2 Objetivos específicos

Identificar y caracterizar los factores de riesgo asociados a la desvinculación educativa en adolescentes.

Describir las estrategias que desarrollan los psicólogos en las instituciones educativas para prevenir la desvinculación de los adolescentes del sistema educativo formal.

Analizar las estrategias implementadas por los psicólogos en instituciones educativas para el acompañamiento de trayectorias escolares de adolescentes.

6. Diseño Metodológico

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, orientado a explorar en profundidad las experiencias, percepciones y significados que los psicólogos educativos asignan a su labor en la prevención de la desvinculación educativa. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), "la ruta cualitativa resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes los viven y cuando buscamos patrones y diferencias en estas experiencias y su significado" (p. 9). Asimismo, siguiendo a Ricardo Ortiz Ayala, citado en Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018),

La metodología cualitativa permite entender cómo los participantes de una investigación perciben los acontecimientos. [...] El uso de este enfoque es de carácter inductivo y sugiere que a partir de un fenómeno dado se pueden encontrar similitudes en otro, permitiendo entender procesos, cambios y experiencias. (p. 422)

Para responder a las preguntas que guían esta investigación, se emplearán técnicas como focus groups, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. Esta combinación metodológica permitirá una triangulación de los datos, lo que enriquecerá la comprensión del fenómeno y contribuirá a obtener una visión más integral.

La elección de estas herramientas metodológicas responde a la necesidad de estudiar de manera integral y contextualizada el fenómeno de la desvinculación educativa, así como el papel desempeñado por los psicólogos en su prevención. Al combinar el análisis de fuentes documentales con técnicas cualitativas, la investigación

no solo explorará los marcos normativos e institucionales, sino también las vivencias y percepciones de los actores clave en el proceso educativo. Así, se busca articular lo estructural con lo subjetivo, es decir, entender cómo las políticas educativas y las experiencias personales se interrelacionan en la prevención de la desvinculación.

En este sentido, la triangulación metodológica se presenta como una estrategia clave para fortalecer la validez y credibilidad de los hallazgos. De acuerdo con Stake (2015), la triangulación en la investigación cualitativa no persigue una verificación objetiva de los datos, sino la construcción de significados a partir de diferentes perspectivas. Tal como señala el autor, "para conseguir la confirmación necesaria, para aumentar el crédito de la interpretación, para demostrar lo común de un aserto, el investigador puede utilizar cualquiera de las diversas estrategias" (Stake, 2015, p. 98). Al integrar diversas fuentes y técnicas, se permite contrastar enfoques y enriquecer la interpretación final del fenómeno estudiado. En esta línea, Stake (2015) sostiene que "la triangulación de las fuentes de datos es el esfuerzo por ver si aquello que observamos y de lo que informamos contiene el mismo significado cuando lo encontramos en otras circunstancias" (p. 98). Este proceso no solo mejora la solidez de los resultados, sino que también amplía la comprensión del fenómeno desde múltiples ángulos.

Como señalan Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), esta estrategia contribuye a la credibilidad del análisis, permitiendo identificar convergencias y divergencias entre los datos. Al respecto, los autores destacan que "puedes triangular para confirmar la corroboración estructural y la adecuación referencial. [...] Las 'inconsistencias' deben analizarse para considerar si realmente lo son o representan expresiones diversas" (p. 505). Esta capacidad de contrastar diferentes perspectivas es especialmente valiosa en estudios sobre problemas complejos, como la prevención de la desvinculación educativa, donde interactúan factores tanto estructurales como subjetivos. Al aplicar la triangulación metodológica, la investigación no solo obtiene una comprensión más profunda de las dinámicas en juego, sino que también mejora la precisión y la riqueza del análisis final, lo que es crucial para abordar un fenómeno tan multifacético como la desvinculación educativa.

6.1 Focus groups

Como primer paso en el trabajo de campo, se implementarán los focus groups como técnica cualitativa central para explorar las percepciones, experiencias y significados compartidos por los psicólogos que trabajan en Educación Media Básica (EMB). Esta técnica resulta particularmente adecuada cuando se busca comprender

fenómenos sociales complejos a través de la dinámica grupal, ya que permite captar no solo los discursos individuales, sino también los procesos de construcción colectiva de sentido. En este contexto, García Calvente y Mateo Rodríguez (2000) explican que "el grupo focal constituye una técnica especial, dentro de la más amplia categoría de entrevista grupal, cuyo sello característico es el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo" (p. 181). Así, el intercambio entre los participantes no solo proporciona datos ricos y espontáneos, sino que también revela consensos, tensiones y diferencias que podrían no emerger en entrevistas individuales. Además, el focus group se diferencia de otras técnicas grupales de consenso en que su propósito fundamental es comprender el porqué y el cómo de las opiniones y sentimientos de los participantes, sin buscar llegar a acuerdos.

La interacción entre los participantes permitirá examinar cómo distintos actores perciben los factores que inciden en la desvinculación educativa y qué estrategias consideran más efectivas para su prevención. "El grupo focal puede ser utilizado como un método de investigación y evaluación por sí mismo, o bien como complemento de otros métodos cualitativos y cuantitativos" (García Calvente & Mateo Rodríguez, 2000, p. 183), por lo cual su implementación en esta investigación se combinará posteriormente con el análisis documental. Asimismo, "de una u otra forma, estará indicado cuando se desee aprender sobre las experiencias y perspectivas de los participantes" (García Calvente & Mateo Rodríguez, 2000, p. 183), lo que resulta especialmente pertinente para el objetivo de identificar desafíos y oportunidades en la articulación entre psicólogos, docentes y equipos de gestión, a fin de fortalecer el trabajo conjunto en la construcción de entornos educativos más inclusivos.

6.2 Entrevistas semiestructuradas

Una vez seleccionados los psicólogos participantes mediante los focus groups, se procederá a la realización de entrevistas semiestructuradas con aquellos profesionales que se desempeñan en instituciones de EMB. Esta técnica permitirá profundizar en la experiencia profesional de los entrevistados, explorando sus percepciones sobre el rol del psicólogo en la prevención de la desvinculación educativa. La entrevista semiestructurada, en este sentido, apunta a la recolección de un conjunto de saberes privados para construir el sentido social de la conducta individual o del grupo de referencia del sujeto entrevistado (Tonon, 2008), posibilitando un abordaje más contextualizado y profundo de las prácticas y miradas de los profesionales.

Adicionalmente, se obtendrá información sobre las estrategias implementadas por los psicólogos para acompañar a los adolescentes en riesgo de abandono escolar, y la manera en que su intervención contribuye a la prevención de la desvinculación educativa. A través de esta técnica se buscará, además, "permitir la entrada en un lugar comunicativo de la realidad, donde la palabra es el vector vehiculizante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible" (Alonso, 1999, como se citó en Tonon, 2008, p. 48).. También se indagará sobre la colaboración que establecen con otros actores educativos, como docentes y equipos de gestión, con el fin de identificar las dinámicas interdisciplinarias que favorecen la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo.

6.3 Análisis documental

En paralelo al trabajo de campo, se llevará a cabo un análisis documental que contribuirá a contextualizar y enriquecer la interpretación de los datos empíricos. Esta técnica será fundamental para examinar las políticas educativas, las normativas y el rol del psicólogo en el ámbito educativo en EMB en Uruguay. En una primera etapa, se priorizará un estudio detallado de los antecedentes, así como una recopilación sistemática de bibliografía y documentación oficial que refleje los debates que dieron forma a las políticas implementadas.

Como señalan Sánchez Díaz y Vega Valdés (2003), "a partir de los diferentes autores estudiados, podemos señalar que, para la mayoría de los autores, el análisis documental es algo que se realiza como operaciones, actividades, estudio, procedimientos o técnicas" (p. 51). Esta perspectiva destaca la importancia de aplicar procedimientos sistemáticos para la recopilación y el procesamiento de la información relevante.

Este enfoque permitirá organizar y sintetizar información proveniente de diversas fuentes, como informes oficiales, estudios académicos y documentos institucionales, ofreciendo un marco contextual robusto que complementará otras metodologías cualitativas.

Mediante el análisis de documentos escolares, tales como proyectos institucionales, normativas de convivencia, planificaciones de intervención del psicólogo y registros de asistencia, se busca identificar los factores que inciden en la desvinculación educativa. A su vez, se pretende evaluar el papel del psicólogo en la prevención de esta problemática y la eficacia de los modelos de intervención interdisciplinaria.

Se analizarán reglamentos de convivencia, leyes y resoluciones del sistema educativo uruguayo, así como planificaciones y registros de intervención del psicólogo. También se incluirán producciones escolares en las que el psicólogo participe activamente, como talleres interdisciplinarios o proyectos pedagógicos colaborativos. Se considerarán, además, materiales escritos o audiovisuales generados por la institución, especialmente aquellos creados por los propios adolescentes, como talleres de arte, música o producciones audiovisuales. Estos aportes permiten identificar estrategias de participación y acompañamiento promovidas desde el rol del psicólogo, visibilizando su impacto en el proceso educativo.

6.4 Delimitación territorial del estudio y criterios de selección

El presente estudio se centrará en psicólogos que trabajan con adolescentes de Educación Media Básica en liceos del Municipio A de Montevideo, con énfasis en los Centros Comunes Zonales (CCZ) 14 y 17. La elección de este territorio responde a factores estructurales, socioeconómicos y demográficos que afectan significativamente las trayectorias escolares, configurando un contexto de alta vulnerabilidad que justifica su análisis.

Desde una perspectiva educativa, el Municipio A presenta una Tasa Neta de Asistencia en Educación Media del 62%, inferior al promedio departamental de Montevideo, que se sitúa en 69,8% (OPP, 2011). Además, los CCZ 14 y 17 presentan niveles elevados de rezago educativo: 11,7% en el CCZ 14 y 16,2% en el CCZ 17, el más alto entre los 18 CCZ de la capital (UE-IM, 2020). Estos datos refuerzan la necesidad de indagar las estrategias implementadas por los psicólogos para prevenir la desvinculación educativa en contextos críticos.

En términos demográficos, el Municipio A cuenta con una alta proporción de población joven: el 14,5% tiene entre 6 y 14 años, y el 16,4% entre 15 y 24 años (INE, 2022), lo que refuerza la pertinencia del enfoque territorial adoptado. La convocatoria a los participantes se realizará a través del Departamento Integral del Estudiante (DIE), la inspección territorial correspondiente y el contacto directo con instituciones privadas de enseñanza media, procurando una muestra representativa y diversa del entorno educativo local.

Si bien este estudio se origina a partir de la preocupación por las desigualdades educativas que afectan especialmente a adolescentes en situación de vulnerabilidad, se

opta por incluir también liceos privados del territorio. Lejos de contradecir el enfoque inicial, esta decisión busca ampliar el análisis al considerar las distintas configuraciones institucionales presentes en el Municipio A. Se reconoce que la desvinculación educativa es un fenómeno complejo y multicausal, que puede manifestarse en todos los centros educativos, independientemente de su carácter público o privado y del perfil socioeconómico de su población. En este sentido, la inclusión de liceos privados permite explorar cómo se configura el rol del psicólogo en marcos organizativos diversos, identificar puntos de convergencia o diferencia en las estrategias implementadas, y relevar prácticas potencialmente valiosas para enriquecer el abordaje integral de la problemática. De este modo, se aspira a construir una comprensión más abarcadora del fenómeno, respetando la heterogeneidad del entramado educativo local y sin perder de vista el foco en la equidad.

En paralelo, se avanzará en la selección de los liceos participantes mediante un contacto inicial con las estructuras orgánicas pertinentes, que serán las encargadas de difundir la invitación a participar en el proyecto. En el caso de los liceos privados, la gestión se realizará directamente a través de las respectivas direcciones. La participación en el estudio será completamente voluntaria, priorizándose aquellos centros educativos que reconozcan la relevancia de la investigación y su vínculo con la problemática de la desvinculación educativa.

Como parte de la etapa inicial del trabajo de campo, se organizarán dos focus groups con psicólogos que desempeñan sus funciones en EMB de liceos públicos y privados del Municipio A. A partir de estos primeros encuentros, se realizará una preselección de los centros educativos y de los psicólogos que integrarán formalmente el estudio. Posteriormente, sobre la base de un análisis preliminar de las dinámicas grupales, se confirmará de manera definitiva la participación de los centros y profesionales seleccionados.

Una vez seleccionados los participantes, se desarrollará una segunda ronda de focus groups orientado a las instituciones donde estos psicólogos trabajan. Este focus group estará conformado por actores educativos de dichas instituciones (docentes, dirección, adscripción, etc.). El objetivo es profundizar las perspectivas de análisis sobre las estrategias para fortalecer las trayectorias escolares y prevenir la desvinculación educativa.

Finalmente, el diseño del estudio contempla la participación de al menos dos centros educativos, abarcando tanto liceos públicos como privados. Esta estrategia permitirá alcanzar una visión más amplia, enriqueciendo el análisis de la situación local. La inclusión de diversas realidades institucionales facilitará la identificación de los factores claves que inciden en la continuidad educativa de los adolescentes, contribuyendo a una comprensión más profunda y contextualizada de la problemática abordada en esta investigación.

7. Cronograma de ejecución

Actividades	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
Presentación del proyectos a los diferentes actores y obtención de los permisos correspondientes												
Elaboración del guión de las entrevistas												
Contacto con instituciones y obtención de permisos												
Coordinación de los dos focus group												
Selección de participantes y ejecución de focus group												
Análisis preliminar de los focus group												
Selección de instituciones y coordinación con las mismas												
Realización de focus group con actores educativos de las												

instituciones seleccionadas												
Realización de entrevistas a los participantes seleccionados												
Desgabar las entrevistas realizadas a los participantes seleccionados												
Análisis documental de los insumos seleccionados												
Análisis de la información recabada y elaboración de informe												
Socialización de los resultados con las instituciones y profesionales, autoridades participantes												
Ajuste y elaboración final del informe												

8. Consideraciones éticas

Este proyecto surge de una implicación directa con el campo educativo, resultado de mi experiencia profesional en diversas instituciones de Educación Media Básica. Durante los últimos seis años he tenido la oportunidad de involucrarme en el trabajo cotidiano con adolescentes y equipos docentes, lo que me ha permitido conocer de primera mano las complejidades, tensiones y desafíos que atraviesan las trayectorias escolares. Esta vivencia no solo orientó la elección del tema, sino que también configura la forma en que interpreto los procesos, las prácticas y los discursos vinculados a la desvinculación educativa.

René Lourau (1988) conceptualiza la implicación como el vínculo ineludible entre el investigador y su objeto de estudio, destacando que toda observación está

inevitablemente atravesada por la subjetividad, lo que hace imposible una neutralidad absoluta en el proceso de investigación. En su ensayo *Implicación y sobreimplicación*, el autor enfatiza que esta no se limita a una dimensión individual, sino que también está determinada por estructuras sociales e institucionales que influyen en la práctica investigativa y profesional.

La presente investigación se regirá por los principios establecidos en el Código de Ética de la Coordinadora de Psicólogos del Uruguay (Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología, Facultad de Psicología UDELAR y UCU, 2000), y cumplirá con los lineamientos dispuestos en el Decreto N.º 158/019 de la Comisión Nacional de Ética en Investigación del Ministerio de Salud Pública (MSP, 2019), que regula la investigación científica con participación de seres humanos en el país. De igual modo, se tendrá en cuenta la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial (2008), como documento internacional de referencia sobre principios éticos para la investigación médica y científica en seres humanos. También se observará lo dispuesto en la Ley N.º 18.331 de Protección de Datos Personales y Acción de Habeas Data (Uruguay, Poder Legislativo, 2008), garantizando la confidencialidad y la seguridad en el tratamiento de los datos recolectados.

Previamente a su ejecución, el proyecto será sometido a la evaluación y aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Una vez obtenida dicha aprobación, se brindará a cada participante una hoja informativa en la que se detallarán los objetivos, alcances, procedimientos, posibles beneficios y riesgos de la investigación. También se explicitarán las garantías respecto al anonimato de los participantes y a la confidencialidad en el manejo de los datos.

La participación será voluntaria, y quienes decidan participar firmarán un consentimiento informado en el que manifestarán su acuerdo para integrar el estudio. Se respetará el derecho a retirarse en cualquier momento del proceso sin necesidad de justificación alguna y sin que esto conlleve consecuencia alguna, tal como lo establecen los artículos 65 y 66 del Código de Ética del Psicólogo (2000). A su vez, toda la información recabada será resguardada mediante procedimientos de codificación, encriptación y almacenamiento seguro, garantizando que ningún dato permita la identificación personal de los participantes ni de las instituciones involucradas.

En caso de que la investigación genere malestar emocional o situaciones imprevistas, se ofrecerá orientación para el acceso a recursos de apoyo psicológico o institucional, según corresponda.

9. Resultados esperados

A partir de la implementación del estudio propuesto, se espera identificar y analizar las estrategias que los psicólogos educativos despliegan para acompañar a adolescentes en riesgo de desvinculación del sistema educativo. Mediante la recolección de datos a través de entrevistas, focus groups y análisis documental, se busca comprender cómo incide el trabajo del psicólogo en la permanencia escolar, qué desafíos enfrenta en su labor cotidiana y qué prácticas se revelan como más significativas en la prevención del abandono en la Educación Media Básica.

Uno de los principales resultados esperados es la identificación de factores de riesgo que afectan la continuidad educativa, según la perspectiva de los psicólogos y otros actores del ámbito educativo. Se prevé que estos hallazgos contribuyan a enriquecer la comprensión de la problemática de la desvinculación educativa en Uruguay, ofreciendo evidencia sobre las condiciones y dificultades que enfrentan los adolescentes a lo largo de su trayectoria escolar.

Asimismo, se espera explorar el rol del psicólogo en el ámbito educativo en el trabajo interdisciplinario dentro del centro educativo, particularmente en su vinculación con docentes, equipos de gestión y familias. Se busca indagar el nivel de articulación entre estos actores, así como los facilitadores y obstáculos que influyen en el desarrollo de un abordaje integral orientado a la prevención de la desvinculación.

Si bien los resultados obtenidos no serán generalizables, se espera que ofrezcan aportes significativos y transferibles a otros contextos educativos con características similares, favoreciendo la reflexión crítica sobre el papel del psicólogo en la construcción de estrategias que promuevan la permanencia y el bienestar de los adolescentes en el sistema educativo.

10. Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2022). Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE) de la Educación Básica Integrada. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2023). *Educación Básica Integrada: Transformación Curricular Integral*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy>
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2023). Informe de resultados según el perfil de los asistentes a la prueba AcreditaCB. Reporte junio de 2020. ANEP.
- Bañales, A. (2007). El psicólogo en las instituciones educativas. *Revista de Psicología Educacional*, 4(2), 45-57.
- Carrasco, J. C. (2001). *Rol del psicólogo y Latinoamérica*. Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología, Santiago de Chile.
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología, Facultad de Psicología de la Universidad de la República, Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Uruguay (2000). Código de ética del Psicólogo. Montevideo. Recuperado de: https://www.bps.gub.uy/bps/file/8120/1/codigo_de_etica_profesional_del_psicologo.pdf
- Cornu, L. (2017). *Acompañar: el oficio de hacer humanidad*. En G. Frigerio, D. Korinfeld & C. Rodríguez (Coords.), *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo* (pp. 101–115). Noveduc.
- Dávila León, O. (2004). *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes*. Última Década, (21), 83–104. CIDPA Valparaíso.

- de Melo, G., Failache, E., & Machado, A. (2015). Adolescentes que no asisten a Ciclo Básico: caracterización de su trayectoria académica, condiciones de vida y decisión de abandono. *Páginas de Educación*, 8(2), 66-88.
- Emery, M., & Villagrán, A. (2022). Informe de seguimiento educativo: Razones de desvinculación y obstáculos para su continuidad entre los inscriptos a la prueba AcreditaCB (Edición 2021). Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).
- Fernández Aguerre, T. (2010). Enfoques para explicar la desafiliación. En *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp. 27-40). Montevideo: Udelar.
- Fonseca-Pedrero, E., Díez-Gómez, A., Pérez-Albéniz, A., Lucas-Molina, B., Al-Halabí, S., & Calvo, P. (2023). Profesionales de la Psicología en Contextos Educativos: Una Necesidad Ineludible. *Papeles del Psicólogo*, 44(3), 112-124.
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol.3018>
- García Calvente, M. M., & Mateo Rodríguez, I. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*, 25(3), 181–186. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(00\)78912-4](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(00)78912-4)
- Giorgi, V. (2009). Los adolescentes de hoy y el adolecer de las instituciones educativas. Montevideo: Instituto del Niño y el Adolescente del Uruguay.
- González Rey, F. L., Mitjáns Martínez, A., & Bezerra, M. (2016). *Psicología en la educación: implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica*. Revista Puertorriqueña de Psicología, 27(2), 260–274.
- Greco, M. (2015). Las trayectorias educativas desde la perspectiva de una psicología educacional contemporánea. En *VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro*

de Investigadores en Psicología del MERCOSUR (pp. 000-015). Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.

INEEd. (2016). *Apuntes sobre educación 2: Una brecha anunciada: Trayectorias en educación media*. Montevideo.

INEEd. (2021). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020* (Resumen ejecutivo).

<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeu/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Resumen-ejecutivo.pdf>

INEEd. (2021). *La matrícula de la educación obligatoria, una proyección a 2025* (Mirador Educativo, Reporte temático 7). Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

<https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/7/La-matricula-de-la-educacion-obligatoria-una-proyeccion-a-2025.pdf>

INEEd. (2022). *Aristas 2022: Informe de resultados en tercero de educación media*. Montevideo, Uruguay.

INEEd. (2023). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022: Resumen ejecutivo*.

<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeu/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-ResumenEjecutivo.pdf>

INEEd. (2022). *Tasa de finalización de la educación media básica*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de <https://mirador.ineed.edu.uy>

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. (n.d.). Indicadores. SITEAL.

Instituto Nacional de Estadística. (2023). *Censo de Población, Hogares y Viviendas 2023: Perfil departamental Montevideo*.

<https://www5.ine.gub.uy/documents/CENSO%202023/Infograf%C3%ADas/Montevideo.pdf>

Juliá, M. T., (2006). Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa. *Revista de Psicología*, XV(2), 115-130.

Lourau, R. (1991). Implicación y sobreimplicación. *El espacio Institucional: la dimensión institucional de las prácticas sociales*.

Ministerio de Educación y Cultura. (2019). Reglamento de Cargos de Referentes del Departamento Integral del Estudiante (RC 17-ACTA 53).

Ministerio de Salud Pública del Uruguay. (2019). *Decreto N.º 158/019 de la Comisión Nacional de Ética en Investigación de la Dirección General de la Salud*.

<https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>

Observatorio del Derecho a la Educación. (2023). *Informe sobre el derecho a la educación en Uruguay 2022*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), Universidad de la República (Udelar).

https://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2023/12/Informe_Anual_2022.pdf

Oficina de Planeamiento y Presupuesto. (2011). *Tasa neta de asistencia de 6 a 11 años en educación escolar (%)*. Observatorio Territorio Uruguay.

<https://otu.opp.gub.uy/?fecha=2011-01-01&id=2690>

Perpetue, M. (2019). El rol del psicólogo en los liceos públicos de ciclo básico de Montevideo.

Proaño-Arias, M. (2020). El psicólogo educativo: Su rol en la inclusión educativa.

COLOQUIO, (64), 29-45.

- Puente Huitrón, S. C., & Reyes Zúñiga, L. C. (2020). *El psicólogo educativo como agente preventivo de la deserción escolar en la educación media superior* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <https://repositorio.upn.mx/>
- Reguillo, R. (2013). *Culturas juveniles: Formas políticas del desencanto*. Siglo Veintiuno Editores.
- República Oriental del Uruguay. (2008). *Ley General de Educación N.º 18.437*. Diario Oficial. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Rigo Lemini, M. A., Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2005). La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1).
https://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/ps-educacional_la-psicologia_0.pdf
- Sánchez Díaz, M., & Vega Valdés, J. C. (2003). Algunos aspectos teórico-conceptuales sobre el análisis documental y el análisis de información. *Ciencias de la Información*, 34(2), 49-60.
- Stake, R. E. (2015). Investigación con estudio de casos. *Madrid: Morata*.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Organización de Estados Americanos (OEA).
- Tonon, G. (2008). *La entrevista semiestructurada como técnica de investigación*. En Reflexiones Latinoamericanas sobre Investigación Cualitativa (págs. 47-70).
- UNICEF Uruguay. (2021, Julio). *Ficha 1 - Características de la adolescencia*.
- UNICEF. (2023). Salud mental en la adolescencia y la juventud: ¿Qué saber? UNICEF Uruguay.
<https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/salud-mental-en-la-adolescencia-y-la-juventud-qu%C3%A9-saber>

Unidad de Estadística - Intendencia de Montevideo. (2020). *Informe tipo CCZ:*

Información física y sociodemográfica por Centro Comunal Zonal. Servicio de Gestión Estratégica, Departamento de Desarrollo Sostenible e Inteligente.

<https://montevideo.gub.uy>

Uruguay, Poder Ejecutivo. (2008). *Decreto N.º 379/008: Normas para la realización de investigaciones en seres humanos*. Diario Oficial, 28 de julio de 2008.

<https://www.impo.com.uy/bases/decretos/379-2008>

Uruguay, Poder Legislativo. (2008). *Ley N.º 18.331: Protección de datos personales y acción de Habeas Data*. Diario Oficial, 14 de agosto de 2008.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *La investigación cualitativa: Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.