



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República
Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado
Pre-proyecto de investigación

**Relaciones adulto-joven y procesos de individuación. Un
análisis de su relación en base a las experiencias de
jóvenes en una institución de enseñanza media pública en
Montevideo.**

Estudiante: Victoria Valverde Díaz

C.I.: 4.645.842-3

Tutor: Mag. Rodrigo Vaccotti

Montevideo, Julio de 2016

Resumen

El presente pre-proyecto de investigación es formulado como Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología, y es la intención de quien lo escribe presentarlo para continuar la formación en la Maestría en Psicología y Educación.

Ante la expansión de la escolarización y la masificación de la enseñanza secundaria las instituciones educativas se enfrentan a situaciones que se han complejizado, considerando además los cambios a nivel social, económico y político que han tenido lugar en las últimas décadas. En nuestro país, han surgido propuestas que intentan ocuparse de ciertas problemáticas emergentes, por ejemplo en lo que respecta a la convivencia en los centros educativos y en la continuidad y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo. Considerando el centro educativo como lugar de encuentro entre jóvenes y adultos, se plantea que las relaciones que allí se desplieguen serán fundamentales en las experiencias educativas de los jóvenes.

A partir de una metodología de investigación cualitativa, utilizando las técnicas de entrevistas en profundidad y grupos de discusión en el marco de la metodología de la Teoría Fundamentada, este trabajo se plantea indagar acerca de las relaciones adulto-joven en las instituciones de enseñanza secundaria del sistema educativo formal uruguayo. Se explorará la dimensión vincular en las experiencias educativas de los jóvenes, y se intentará analizar la relación entre los procesos de individuación de los jóvenes y sus vínculos con los adultos de la institución educativa.

Palabras clave

Relaciones adulto-joven – Experiencia educativa – Proceso de individuación

Fundamentación, antecedentes y referentes teóricos

Este trabajo es pensado a partir de la situación actual de crisis que enfrenta la educación, y que se encuentra en el centro de los debates políticos y de la sociedad en general hace ya algunos años. Estas circunstancias generaron que se haya producido material desde el ámbito académico y es así que podemos encontrar diversos estudios sobre la temática abordada desde diferentes aspectos y perspectivas. En cuanto a las producciones sobre el tema, se seleccionarán sólo algunas para tomar como antecedentes, según la pertinencia para el presente trabajo.

A partir de la conformación de los estados-nación capitalistas, se produce una expansión de la escolaridad. Tenti Fanfani (2009) sostiene que “la institucionalización de sistemas nacionales de educación básica obligatoria es la manifestación de (...) [la intención] de las clases dominantes de construir subjetividades adecuadas a las necesidades propias de los nuevos sistemas de relación social...” (p.76). El autor considera que “los procesos de producción y distribución de la riqueza, las luchas por el poder político, la resolución de conflictos y la producción del sentido son dimensiones de la vida social que establecen relaciones de influencia recíproca con la educación escolar” (*Ibíd.* p.12).

Las grandes instituciones se ven atravesadas por las condiciones del momento socio-histórico y los nuevos modos de producción y relación. Estas transformaciones en los modos de vida se constituyen en la emergencia de nuevas subjetividades. En este sentido es importante tomar en consideración la situación de la escuela como institución fundamental e instrumento de socialización que ha ido cobrando cada vez más importancia por el lugar que ocupa en la sociedad actual y las funciones que desempeña; por ejemplo, si tomamos en cuenta que la escolarización es cada vez más temprana y universal (Di Segni Obiols, 2008; Tenti Fanfani, 2009).

La educación secundaria tiende a ampliar su cobertura, comienza a recibir una mayor cantidad de alumnos, y una población cada vez más heterogénea en cuanto a sectores sociales. Se puede decir que nos encontramos con una masificación de la enseñanza, la cual lleva a que en la institución educativa se encuentren situaciones de las más diversas, distintas condiciones juveniles del alumnado que ingresa y con ello también problemas sociales (Filardo y Mancebo, 2013; Dubet, 2006).

Dubet (2006) plantea que ante la masificación “la enseñanza secundaria no tuvo la capacidad de transformarse” (p.162), y se entiende que esto va a generar cierta conflictiva. El liceo se encuentra en la situación de “acoger nuevos públicos que ya no adoptan las actitudes escolares implícitas, las esperas y las motivaciones previstas” (Dubet y Martuccelli, 2011, p.209).

Por su parte, Hargreaves (citado en Hargreaves, Earl y Ryan, 1998) a fines del siglo XX en Canadá, considera “la escolarización secundaria como una «experiencia curiosamente fragmentada» para los estudiantes” (p.59). Dirá que “las escuelas secundarias se hallan profundamente imbuidas de esa cultura del individualismo” y podría identificarse también “la ausencia de una sensación de hogar o de responsabilidad colectiva.” (*Ibíd.*)

En esta línea, Dubet y Martuccelli (2000) hacen referencia al incremento de “la cuestión de la utilidad de los estudios”, sosteniendo que contribuye a la fractura del modelo institucional “desde el momento en que el sentido de los estudios se determina en mayor medida por la adquisición de bienes escolares útiles que por los valores y los contenidos culturales de la educación” (pp. 208 - 209).

Desde Buenos Aires, encontramos una investigación realizada por Gabriel Kessler, de la que da cuenta en la publicación “La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires”, que trata sobre la fragmentación de la experiencia educativa y las implicancias de la segmentación en las experiencias educativas de docentes y alumnos de ciertos colegios de la Ciudad de Buenos Aires y de distintos sectores sociales. Tomaremos en cuenta la idea de que las condiciones socio-históricas se constituyen en factores que contribuyen a “complicar la experiencia escolar de los principales protagonistas del colegio secundario: los adolescentes y los docentes” (Kessler, 2002). La hipótesis inicial de la investigación sostiene que “la experiencia educativa actual de los adolescentes, (...) está condicionada por la forma en que sus instituciones han sido afectadas -y han podido responder- a (...) la segmentación (...) y a la desinstitucionalización de la escuela media” (p.21).

En relación al concepto de *desinstitucionalización*, Dubet y Martuccelli (2000) parten de la concepción del modelo clásico de las instituciones, “entendidas como máquinas para producir el orden social, engendrar individuos simultáneamente autónomos y conformes a las exigencias del sistema” (p.201) para pensar las nuevas formas de funcionamiento. Los autores entienden que la *desinstitucionalización* indica un movimiento que implica “una manera totalmente distinta de considerar las relaciones entre normas, valores e individuos, es decir un modo absolutamente distinto de concebir la socialización” (*Ibíd.*). En este sentido, dirán que la escuela como institución ya no funciona como un aparato con capacidad de “transformar los valores en normas, y las normas en personalidades individuales”, sino que los valores y las normas

aparecen como coproducciones sociales, conjuntos compuestos de metas múltiples y a menudo contradictorias, coproducciones en las cuales los “hábitos”, los intereses diversos, instrumentales y emocionales, las políticas jurídicas y sociales desembocan en equilibrios y formas más o menos estables en el seno de las cuales los individuos

construyen sus experiencias y se construyen ellos mismos como actores y como sujetos (Dubet y Martuccelli, 2000, p.201).

Con respecto a lo mencionado, es esencial el postulado de Dubet (2006) en cuanto a la “caída del programa institucional”. Entendemos el programa institucional como “el proceso social que transforma valores y principios en acción y subjetividad por el sesgo de un trabajo profesional específico y organizado” (p.32). El autor entiende que cualquier trabajo sobre los otros requiere adjudicar un rol, dar una identidad institucional y tener la expectativa de que ese otro se comporte de acuerdo a esa posición; a la vez sucede que los actores ya no cuadran con las instituciones de la manera tradicional en que fueron pensadas y creadas, lo que hace que esto derive en una vivencia de crisis y decadencia, sobre todo por parte de los docentes.

Considerando las diferentes dimensiones de las instituciones educativas y de las problemáticas emergentes, me interesa acercarme primeramente al concepto de *experiencia*. Con respecto a esta noción se tomará la idea de que es “eso que me pasa” (Skliar y Larrosa, 2009), este enunciado supone que la experiencia es una relación que se da con algo “que no soy yo”, que implica un “movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo (...) que va al encuentro con eso que pasa” y un movimiento de vuelta en tanto se entiende que “el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí” (p.16). Implicaría también una idea de pasaje, ya que “es una relación en la que algo pasa de mí a lo otro y de lo otro a mí” (p.20).

Algo interesante que plantea Larrosa (Skliar y Larrosa, 2009) es el pensar “la experiencia desde el punto de vista de la formación y de la transformación de la subjetividad. (p.28). Se considera que esto adquiere importancia para pensar en el ámbito de la educación, en las relaciones que se dan en las instituciones educativas, en los acontecimientos que allí tienen lugar y en la singularización de los mismos. (*Ibíd.*)

Por otro lado, Dubet (2011) nos brinda el concepto de *experiencia social*, que la entiende como “la cristalización más o menos estable, en los individuos y los grupos, de lógicas de acciones diferentes, a veces opuestas, que los actores deben combinar y jerarquizar a fin de constituirse como sujetos” (p.125). Sobre el análisis de esta experiencia, dirá que se vuelve útil para “comprender cómo se producen nuestras maneras de vivir juntos...” (*Ibíd.* p.130). En este sentido postula que “...interesándose en la singularidad de los actores se hallan más oportunidades de descubrir la manera en que se articulan las «fuerzas» y los «hechos sociales». (*Ibíd.* p.25).

Siguiendo con lo anterior, para este trabajo es importante hacer referencia al concepto de *experiencia educativa*, y a este respecto pensar sobre la importancia que

adquiere la dimensión vincular en las mismas, es decir, cómo influyen las relaciones adulto-joven que tienen lugar en las instituciones educativas en las experiencias escolares.

Por *experiencia educativa* vamos a entender “las representaciones y [el] sentido otorgado a la educación en general; a la visión sobre las escuelas y a la formación recibida, a la relación que se establece (...) entre profesores y estudiantes, entre otras cuestiones (Kessler, 2002, p.20); “una manera especial de mirar a los sucesos o a los fenómenos educativos (...): vivencias que se tienen y que te afectan, (...) te dejan su impronta y te hacen consciente de ella (...), que es algo significativo para quien lo vive...” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p.24).

Dubet (1998), por su parte, va a definir la experiencia escolar como “la manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar” (p.79). Para indagar en “el trabajo por el cual los actores construyen una coherencia propia y logran así socializarse y construirse, con más o menos resultados, como sujetos” (*Ibíd.*, p.85), es interesante la propuesta de “rescatar el sentido de la experiencia en (...) las vivencias subjetivas de quienes participan de las relaciones educativas...” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p.18).

En cuanto a la relación docente-estudiante, es relevante tomar aportes de un análisis de datos que resultó de la investigación “Condiciones y estrategias de permanencia de los adolescentes en la Enseñanza Media Superior” (Raggio, 2015), el cual versa sobre “las micrológicas vinculares (...) en el ámbito educativo”, específicamente la relación docente-estudiante en la Educación Media, y su lugar en el análisis de los procesos de filiación-desafiliación educativa de los adolescentes. Resulta interesante la consideración de la dimensión vincular como componente significativo a la hora de pensar en la temática de la afiliación-desafiliación.

Sobre el concepto de desafiliación educativa se tomará la definición de Fernández, Cardozo y Pereda (2010), entendida como

una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela. (p.19).

Dicho concepto es propuesto a partir de considerarlo más adecuado para nombrar al fenómeno que en los últimos años ha tomado relevancia en muchos países, como problema educativo que atender; el cual es comúnmente denominado como “deserción”. Uno de los

motivos de la propuesta es que el término deserción es “extrapolado del lenguaje militar y penal” (Fernández, Cardozo y Pereda, 2010, p.13).

Retomando a Dubet (2011), se entiende que históricamente el sistema escolar se ha caracterizado por combinar ciertas funciones: la integración de los sujetos a una cultura común, la selección y jerarquización de los mismos, y la de *subjetivación*. En el contexto de masificación, las tres funciones se mezclaron, resultando hasta contradictorias. (p.74). De las funciones mencionadas, nos vamos a detener en la de *subjetivación*, considerándola como la función “a través de la cual la cultura tiene un valor en sí y una virtud liberadora; se supone que el conocimiento y el saber forjan la personalidad y la libertad de los alumnos.” (Ibíd.)

Se consideran también, aportes de la tesis doctoral de Pablo Francisco Di Leo (2008) titulada “Subjetivación, violencias y climas escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de salud en escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”, tesis que analiza algunos tipos de climas sociales escolares en relación a los cuales los jóvenes construyen sus experiencias, centrándose en la problemática de las violencias que perciben los agentes de las instituciones en donde se desarrolla el trabajo de campo. El autor enmarca su investigación en la línea de la sociología de la experiencia (escolar) y es por esto que resulta pertinente considerar lo que postula en relación a la subjetivación, así como algunas de las categorías que resultaron de la investigación, por ejemplo, la categoría de *confianza* y otros emergentes construidos en torno a la misma.

Di Leo (2008) toma la concepción hegeliana de la representación moderna del sujeto como movimiento dialéctico, desde la cual: “las identidades no están dadas, determinadas desde afuera (...) sino que son un eterno trabajo de auto(re)definición, a partir de las múltiples y conflictivas relaciones de los sujetos con su entorno, fundamentalmente, intersubjetivo” (p.28). El autor enlaza también la concepción dialéctica de la subjetividad de Castoriadis que postula que el sujeto tiene que pensarse como un producto de las instituciones que a su vez posibilita su transformación; y desde esta mirada se propone la *autonomía* como “la posibilidad de los agentes de reflexionar sobre sus relaciones co-constitutivas con las normas, símbolos e imaginarios histórico-sociales que, si bien emanan de instituciones que tienden a reificarlos y reproducirlos, pueden ser desnaturalizados por los individuos...” (p.29). En cuanto a la construcción de las experiencias, se entiende que en la modernidad “las posibilidades de despliegue de la autonomía de los sujetos para construir reflexivamente sus experiencias sociales -subjetivación- adquieren (...) diversos grados de sutura, reificación y/o empobrecimiento...” (p.32).

En relación a la “crisis” del programa institucional escolar, Di Leo (2008) dirá que se constituye por la reificación y la alienación del espacio de la subjetividad en la experiencia escolar. (p.32). Se menciona también un alejamiento entre las experiencias sociales juveniles y la escuela en la actualidad, el sentido de la institución educativa ya no se encuentra “situado en la ‘cima’”, sino que el mismo es construido por los actores “en sus experiencias y relaciones” (p.42).

Del análisis de los discursos y los relatos de los jóvenes en la investigación llevada a cabo por Di Leo (2008), se identifica que “la *confianza* ocupa un lugar fundamental en el proceso de construcción de sus experiencias escolares” (p.160). El autor toma de Giddens y Luhmann (entre otros autores) el postulado de que la confianza tiene un lugar central en los procesos de subjetivación, y a propósito de esto “donde hay confianza, hay aumento de posibilidades para la experiencia y la acción...” (Luhmann, 1996 citado en Di Leo, 2008)

Es importante mencionar la noción de *individuación* para hacer foco en la manera en que se inscriben los procesos sociales en las existencias singulares, considerando que los sujetos son producto del contexto, de los cambios económicos, políticos y socio-culturales. (Martuccelli, 2007) En este sentido, es interesante pensar en “el tipo de individuo que fabrica estructuralmente una sociedad” (p.30).

Se entiende que los vínculos entre jóvenes y adultos de la institución educativa son un aspecto importante que hace a la experiencia escolar, y los distintos relacionamientos posibles entre estos actores van a influir directamente en la convivencia. Es posible pensar que la dimensión vincular como componente de la experiencia escolar, repercute en la individuación y socialización, en los modos de estar en la institución y en las significaciones del espacio educativo. Se puede considerar también, que puede tener repercusiones en los procesos de afiliación-desafiliación.

Fernández (2010) toma en cuenta los “factores organizacionales y pedagógicos, tales como el tamaño de la escuela, el plan de estudios y el clima escolar” (p.8) como posibles causas de la desafiliación.

Kaplún (2008, citado en Giorgi, Kaplún y Morás, 2012) dirá que “la cultura escolar y culturas juveniles se encuentran/desencuentran en el espacio educativo. Conviven inevitablemente, pero aparecen como mundos desvinculados en las prácticas educativas dominantes” (p.23).

En una investigación sobre violencia en las aulas, Viscardi (2008) identifica que se hace necesario “repensar el modo en que la escuela incide en la conformación de la cultura juvenil” y en este sentido enfatiza que los docentes y adultos responsables de la institución son esenciales para promover y lograr “mejores condiciones de intercambio y relacionamiento social” (p.156). Se reconoce también, que los centros educativos

encuentran dificultades para conseguir “un clima escolar en que las reglas de interacción docente/alumno permitan la comunicación y el respeto mutuo” (p.149).

En Uruguay, en los últimos años, han surgido algunas propuestas que intentan tomar acciones en relación a las problemáticas emergentes de la educación formal. Una de ellas es el *Proyecto Convivencia*, que surge como propuesta específica del organismo central del sistema educativo formal uruguayo. Surge como línea de acción que emerge del Programa de Apoyo al Fortalecimiento de las Políticas Educativas de ANEP-OPP-UnaONU. (Bentancor et al., 2010) en el marco de una búsqueda de acciones que contribuyan al desarrollo y al fortalecimiento de condiciones que habiliten la integración tanto dentro del centro educativo como con el medio, que tiendan a disminuir los factores que atentan contra la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo y que a su vez favorezcan la relación con el saber. Los objetivos del proyecto se basaron en considerar “el conflicto como una dimensión constitutiva de las relaciones humanas” (*Ibíd.* p.6), poniendo el foco en el centro educativo y sus prácticas, y proponiendo desde allí un trabajo educativo desde y hacia la convivencia. Desde el proyecto se busca atender los vínculos que se generan en el espacio escolar, en el entendido de que las relaciones interpersonales que allí se dan pueden ser facilitadoras u obstaculizadoras de la convivencia, lo que a su vez va a condicionar el clima escolar. (Viscardi y Alonso, 2014, p.87).

Por otro lado, en cuanto a la preocupación por promover la permanencia y la continuidad educativa, a partir de un acuerdo interinstitucional (ANEP, INAU, MEC, MIDES-INJU, UdelaR, CES, CETP/UTU, CFE) se crea el Programa Compromiso Educativo, que funciona desde el año 2011. El Programa reconoce una realidad compleja y multidimensional, y busca mediante diversas propuestas e instrumentos, “acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes, potenciándolas y promoviendo su continuidad.” (Ambrosi, Conteri y Cousillas, 2014) Se considera necesario el desarrollo de propuestas que contribuyan a la identificación de los centros educativos como espacios de aprendizaje por parte de los estudiantes, donde ellos mismos participen activamente, tanto en su proceso educativo como en la vida institucional del Centro Educativo. (*Ibíd.*) Desde el Programa se considera que, si bien es fundamental el involucramiento, la participación y responsabilidad de todos los actores de la institución educativa, son los adultos quienes pueden ofrecer mejores condiciones para que tengan lugar los aprendizajes, por lo que el compromiso y la responsabilidad se vuelve esencial. Es así que, uno de los objetivos del Programa es la promoción de “espacios de socialización e integración que favorezcan un mejor clima educativo...” (*Ibíd.* p.16).

Puntualmente desde UNICEF (s/f), se publicaron cuatro guías sobre la adolescencia y sus derechos, apuntando con el material a la reflexión sobre las concepciones de este

período de la vida y a “revertir la negligencia que históricamente se ha cometido al desconocer, mal conocer o no reconocer la adolescencia en su acepción constructiva” (p.7). Desde este organismo se entiende que en Uruguay hay una tendencia al autoritarismo que se sostiene en varios factores y que en general provoca que “se ignora el mundo adolescente en su dimensión constructiva y específica, o se lo estigmatiza asociándolo a determinadas problemáticas”, y por esto es que se intenta promover un análisis para generar otras formas de vincularse entre adolescentes y adultos.

Problema y preguntas de investigación

Entendiendo que el centro educativo es un lugar en el que se encuentran jóvenes y adultos, se considera que el relacionamiento entre los mismos es un aspecto fundamental a tener en cuenta. Es así que interesa indagar acerca del sentido que adquieren para los jóvenes los vínculos con los adultos de la institución educativa.

Se plantea que las relaciones adulto-joven -y lo que estas relaciones posibiliten o no-, va a tener repercusiones en los procesos de individuación de los jóvenes, es decir, en la manera en que se constituyen como individuos.

A partir de los referentes teóricos que se toman, de la contextualización y de la temática planteada, se desprenden algunas preguntas que orientan la investigación y que llevan a formular los objetivos:

¿Qué tipos de vínculos entre jóvenes y adultos tienen lugar en la institución educativa?

¿De qué manera dichos vínculos inciden en los procesos de individuación?

¿Qué importancia adquiere la dimensión vincular en las experiencias educativas?

Objetivos

Objetivo general

- Analizar la relación entre los procesos de individuación de los jóvenes y sus vínculos con los adultos de la institución educativa.

Objetivos específicos

- Caracterizar los vínculos entre los jóvenes y los adultos de la institución educativa.
- Analizar la dimensión de la relación adulto-joven en las experiencias educativas de los jóvenes.

Diseño metodológico

Para este proyecto se plantea utilizar un diseño metodológico cualitativo, considerando que lo que se pretende indagar hace referencia a la vida cotidiana de los sujetos, es decir a los jóvenes en la institución educativa, a sus experiencias, prácticas, interacciones y perspectivas; y partiendo de que dicha metodología se basa en métodos que admiten el detalle y la complejidad del contexto en el que se producen. (Flick, 2007; Vasilachis de Gialdino, 2006).

Esta investigación parte del enfoque del *interaccionismo simbólico*, interesándose en “los significados subjetivos que los individuos atribuyen a sus actividades y sus ambientes” (Flick, 2007, p. 31). En este sentido es fundamental “ver el mundo desde el punto de vista de los sujetos [que se estudian]” (Stryker, 1976, citado en Flick, 2007, p. 32), y para esto será esencial en el proceso la interacción entre los participantes y el investigador. (Vasilachis de Gialdino, 2006, p. 29).

Para la recolección de datos se propone utilizar las siguientes técnicas: Entrevistas en profundidad y Grupos de discusión.

Entrevistas en profundidad

Con las entrevistas se intentará obtener información de las biografías de los participantes entrevistados acerca del “...conjunto de representaciones asociadas a acontecimientos vividos por (...) [ellos]” (Montesperelli, 1998, citado en Marradi, 2010)

Los relatos de los jóvenes serán los datos esenciales en tanto se busca acercarse a sus experiencias en la institución educativa, fundamentalmente a las vivencias en cuanto al relacionamiento con los adultos y al modo en que lo vincular se inscribe en la experiencia. Se plantea realizar una cantidad estimada de cuatro entrevistas.

Grupos de discusión

El motivo será realizar, como proponen León y Montero (2003), “una misma entrevista -no estructurada- a un grupo de personas relevantes para el conocimiento de un determinado problema” (p. 171).

Se indagará la dimensión vincular de las experiencias educativas, y también será oportuno explorar representaciones asociadas a lo generacional que puedan emerger del grupo. Se considera que esta técnica puede propiciar un ambiente más distendido para que los jóvenes compartan relatos sobre sus vivencias en relación al vínculo con los adultos de la institución educativa y que la interacción entre los participantes puede generar información enriquecedora que aporte a los objetivos propuestos. Se considera realizar dos instancias de grupos de discusión, de entre cinco y ocho participantes aproximadamente.

Selección de la muestra

La selección de los casos seguirá la estrategia del *muestreo teórico* de Glaser y Strauss (1967). Los casos se seleccionarán en el Liceo N°3 Dámaso Antonio Larrañaga, considerando que quien plantea este proyecto participa del Programa Compromiso Educativo en dicho centro, y en este sentido ya habría un contacto establecido con el campo y cierto conocimiento del mismo.

El muestreo se hará según la relevancia de los casos y se contemplará una variación de la muestra. Los participantes se seleccionarán “según su nivel (esperado) de nuevas ideas para la teoría en desarrollo” (Flick, 2007, p. 78).

En un primer momento se recogerán los datos de la cantidad estimada de casos que se plantea en el pre-proyecto, y se considerará la integración gradual de participantes según el criterio de *saturación teórica*.

Análisis de datos

El análisis de los datos se hará siguiendo la metodología de la *Teoría Fundamentada*, que derivará en la construcción de categorías y sus propiedades, y en la sugerencia de interrelaciones en la teoría (Glaser y Strauss, 1967, p. 62).

Consideraciones éticas

Las acciones a desarrollar se guiarán por los principios postulados en el Código de Ética del Psicólogo. Se actuará desde una posición profesional que parta desde el respeto y del cuidado del otro. Se trabajará responsablemente en cuanto a la confidencialidad y al manejo de los datos. Se hará entrega de un consentimiento informado a los participantes que deberá ser firmado para participar de la investigación. Tanto el centro educativo como los participantes y sus adultos responsables recibirán toda la información correspondiente al desarrollo de la investigación y los propósitos de la misma, pudiendo desistir de participar en el momento que así lo consideren.

El presente proyecto reconoce la dimensión ético-política de la acción de investigar y de la intención de aportar a la producción de conocimiento. En este sentido, tomará fundamental importancia el papel de los individuos que participen de la investigación, considerándolos como plenos sujetos de derecho y respetando su voluntad y decisión. Será esencial que los jóvenes participantes tengan conocimiento del interés de la investigación en la temática propuesta, del para qué y de por qué es tal la importancia de su participación y perspectiva.

Cronograma de ejecución.

Se plantea el siguiente cronograma tentativo de ejecución:

Actividades	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7
Coordinación con el centro, presentación de la investigación y convocatoria							
Selección de la muestra							
Realización de las entrevistas en profundidad							
Realización de los grupos de discusión							
Análisis de los datos							
Elaboración de informe final y difusión de los resultados							

Resultados esperados

Se espera que la investigación pueda ser un aporte a la producción de conocimiento en relación a la temática propuesta, entendiendo que se considera fundamental la dimensión vincular en las experiencias educativas de los jóvenes, y planteando que es un aspecto que merece atención por parte de todos los profesionales que trabajen en el ámbito de la educación. La investigación apunta a dar cuenta de la perspectiva de los jóvenes en cuanto a sus vínculos con los adultos en la institución educativa, considerando que la voz de los jóvenes es importante para hablar de la educación a nivel social y político. En este sentido, se espera colaborar con insumos para re-pensar prácticas, discursos y modos de relacionarse, tanto para los profesionales de la educación como para la población en general. Así mismo, se contempla la posibilidad de que surjan demandas de intervención en centros educativos.

Referencias bibliográficas

- Ambrosi, N.; Conteri, C.; Cousillas, L. (2014) *Miradas. A cuatro años de Compromiso Educativo*. Montevideo: ANEP.
- Bentancor, G.; Berreta, V.; Gallo, A.; Grauer, D.; López, L. y López, M. (Comps.) (2010) *Repensar las prácticas educativas desde la convivencia. Aportes para la discusión*. ANEP - UNESCO - UNICEF Uruguay. Montevideo.
- Contreras, J.; Pérez de Lara, N. (Comps.) (2010) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ed. Morata
- Di Leo, P. (2008) *Subjetivación, violencias y climas sociales escolares. Un análisis de sus vinculaciones con experiencias de promoción de la salud en escuelas medias públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Sociales - Facultad de Ciencias Sociales - UBA.
- Di Segni Obiols, S; Obiols, G. (2008) *Adolescencia, posmodernidad y escuela: la crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Dubet, F. (2006) *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Dubet, F. (2011) *La experiencia sociológica*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Dubet, F.; Martuccelli, D. (2000) *¿En qué sociedad vivimos?* Buenos Aires: Editorial Losada.
- Fernández, T. (Coord.) (2010) Presentación y síntesis. En: *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (pp. 8-11) CSIC – UdelaR. Montevideo, Uruguay.
- Fernández, T.; Cardozo, S.; Pereda, C. (2010) Desafiliación educativa y desprotección social. En: Fernández, T. (Coord.) *La desafiliación en la educación media y superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas*. (pp.13-26) CSIC – UdelaR. Montevideo, Uruguay.
- Filardo, V.; Mancebo, M. E. (2013) *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*. FCS - CSIC - UdelaR. Montevideo, Uruguay.
- Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.

- Giorgi, V.; Kaplún, G.; Morás, E. (Orgs.) (2012) *La violencia está en los otros. La palabra de los actores educativos*. CSIC - UdelaR. Montevideo: Ed. Trilce.
- Glaser, B.; Strauss, A. (1967) *The Discovery of the Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. USA: Aldine Transaction
- Hargreaves, A.; Earl, L.; Ryan, J. (1998) *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Kessler, G. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*. IIPE - UNESCO. Buenos Aires.
- León, O.; Montero, I. (2011) *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill
- Marradi, A.; Archenti, N.; Piovani, J. (2010) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.
- Martuccelli, D. (2007) *Cambio de rumbo. La sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Raggio, A. (2015) Lógicas y micrológicas de la filiación-desafiliación adolescente a la Educación Media Superior. En: *2° Encuentro Internacional del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Educación y Psicología en el siglo XXI*. Facultad de Psicología - UdelaR, Montevideo.
- Skliar, C.; Larrosa, J. (Comps.) (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Tenti Fanfani, E. (2009) *Sociología de la educación*. Bernal: Universidad de Quilmes.
- UNICEF (s/f) *Guía adolescencia y participación. Palabras y juegos. Herramientas para la participación adolescente*. Montevideo.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) La investigación cualitativa. En: Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 23-64) Barcelona: Gedisa.
- Viscardi, N. (2008) *Violencia en las aulas: práctica educativa, conflicto escolar y exclusión social*. Recuperado de:
http://ipes.anep.edu.uy/documentos/unicef/materiales/viscardi/Viscardi.Violencia_en_las_aulas.pdf

Viscardi, N.; Alonso, N. (2014) Convivencia, participación y formación de ciudadanía. Un análisis de sus soportes institucionales en la educación pública uruguaya. ANEP. Montevideo