

# EVALUACIÓN DEL PROGRAMA REVUELTA EDUCATIVA



**INEEd**

Instituto Nacional de  
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEEd: Javier Lasida (presidente), Pablo Caggiani y Guillermo Dutra

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Los autores de este documento son: Gonzalo Dibot, Guadalupe Goyeneche y Sofía Mannise

Corrección de estilo: Federico Bentancor y Mercedes Pérez

Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Foto de tapa: DGES

Este estudio contó con la asistencia técnica y el financiamiento de UNICEF.

Montevideo, 2024

ISBN: 978-9915-9582-5-5

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)

Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU

Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay

(+598) 2604 4649 – 2604 8590

ineed@ineed.edu.uy

www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEEd (2024). *Evaluación del programa Revuelta Educativa*.

Recuperado de [https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/](https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Evaluacion-Revuelta-Educativa.pdf)

Evaluacion-Revuelta-Educativa.pdf

Este informe trata de adolescentes y adultos mujeres y varones. El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

# ÍNDICE

Resumen.....	4
Antecedentes y contexto.....	6
Objeto de la evaluación: Revuelta Educativa.....	8
Propósito de la evaluación.....	10
Metodología.....	12
Hallazgos y resultados.....	14
Teoría del cambio.....	14
Caracterización de los centros educativos y de los estudiantes que participan en el programa.....	16
Estructura del programa, figuras y roles.....	22
Estrategias y prácticas de trabajo empleadas por las figuras del programa.....	23
Visión de los actores educativos, los estudiantes y las familias.....	32
Resultados y trayectoria educativa de los participantes.....	34
Resultados en función de los indicadores previstos en 2021.....	37
Síntesis, conclusiones y recomendaciones.....	40
Síntesis y conclusiones.....	40
Recomendaciones.....	44
Anexos.....	46
Anexo 1.....	46
Anexo 2.....	47
Bibliografía.....	55

# RESUMEN

El presente informe da cuenta de la evaluación de la experiencia piloto Revuelta Educativa, que fue promovida mediante asistencia técnica y financiamiento por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y llevada adelante por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) entre los meses de mayo y agosto de 2023.

La evaluación considera el diseño, la implementación y los resultados obtenidos por esta intervención. Al mismo tiempo, reflexiona en torno a la adecuación y complementariedad de esta experiencia con la política de los centros educativos María Espínola. Para ello, se consideraron datos provenientes de análisis documental, información cuantitativa y de las valoraciones de los actores que llevan adelante la experiencia de Revuelta Educativa, así como de los estudiantes que participan de ella y de sus familias.

En términos generales, el programa aplicado tiene como objetivos: 1) diseñar e implementar un plan de intervención sociocomunitaria con 230 estudiantes, que se han desvinculado o están en proceso de desvinculación de los centros educativos y referentes familiares; 2) implementar un dispositivo psicopedagógico de diagnóstico, despistaje y tutorías para 120 estudiantes que presentan problemas de aprendizaje específicos o de contexto, y 3) sistematizar el formato y las claves de acierto del dispositivo sociocomunitario y de tutorías psicopedagógicas para transferir e incidir en modelos de educación inclusiva en los centros de educación media. Para ello, el diseño considera dos componentes: una dupla sociocomunitaria integrada por educadores orientada a trabajar con los adolescentes y sus referentes en sus hogares, para potenciar el capital cultural y el ambiente educativo, así como las capacidades de los estudiantes, y un equipo de tutorías orientado a realizar un despistaje de problemas de aprendizaje y desarrollar un espacio de tutorías que den respuesta a posibles dificultades o rezagos detectados en la evaluación.

En 2021 comenzó en cuatro centros educativos que son, a la vez, parte de la primera cohorte de la propuesta de los centros educativos María Espínola. En el año 2022 se incorporaron otros tres centros que son también parte de la propuesta en su segunda cohorte.

Los principales resultados dan cuenta de grandes heterogeneidades en la implementación, así como de la necesidad de clarificar y de realizar ajustes en el diseño de dos componentes de la experiencia. Específicamente, se observa la importancia de explicitar los cometidos, las formas de implementación previstas y lo que se espera de los roles en cada uno de los componentes de la experiencia, así como en la vinculación entre ellos.

Por otra parte, se identificó una focalización acorde a lo esperado, ya que los participantes fueron estudiantes con vulnerabilidad socioeconómica y educativa. En este punto, se encontró que quienes participan en Revuelta Educativa tienen un promedio de edad mayor que quienes no, además de que la proporción de estudiantes con extraedad es superior. Asimismo, se observó una mayor proporción de usuarios y beneficiarios de prestaciones sociales (Tarjeta Uruguay Social y asignaciones familiares del Plan de Equidad) entre quienes integran Revuelta Educativa que entre los que no participan y asisten a los centros donde se desarrolla la propuesta y los centros educativos María Espínola en general. En este sentido, los estudiantes del programa parecerían encontrarse en una situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica respecto a sus pares.

Con respecto al nivel de aprobación, se encontró que es menor (año 2021) entre los participantes de Revuelta Educativa respecto al resto de los estudiantes de los centros en que se implementa el programa y no forman parte de la experiencia. De todas maneras, resulta importante destacar que, siendo la amplia mayoría adolescentes en riesgo de desvinculación o con asistencia intermitente, una alta proporción (86,5%) de ellos continúa en 2022 en el sistema educativo (en el mismo grado o en un grado superior). Para los participantes del año 2022, el 73,2% continúa en 2023 en el sistema educativo.

Lo anterior puede verse reforzado a través de las percepciones de familias y estudiantes entrevistados y de la descripción que realizan de su pasaje por la experiencia. Los estudiantes resaltan el vínculo generado con los referentes del programa, así como entre estos y sus familias, específicamente la confianza generada y sustentada en el buen trato. Manifiestan sentirse escuchados por alguien en la institución. Las familias señalan haber obtenido herramientas para poder motivar a sus hijos respecto a la revinculación y argumentan que cuando la dupla no está interviniendo, el rendimiento de ellos cae nuevamente. Según los docentes entrevistados, las duplas sociocomunitarias son necesarias no solamente para revincular a estudiantes que no estaban concurriendo al centro, sino para que una vez revinculados logren mantener la asistencia y avanzar en su proceso educativo. Los docentes, además, valoran positivamente el trabajo de las psicopedagogas, ya que encuentran diferencias entre los estudiantes que fueron acompañados y aquellos que no, fundamentalmente en lo que refiere a los avances en lectoescritura.

En términos generales, y en el entendido de que se trató de una experiencia piloto que casi duplicó su cantidad de participantes entre ambas ediciones, podría decirse que Revuelta Educativa logró cumplir con los objetivos que se propuso para atender a los estudiantes de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa en los centros donde se desarrolló. No obstante, pareciera que antes de ser replicado o escalado el programa debería ajustar, aceptar y profundizar los roles, las acciones y las actividades llevadas adelante por cada uno de sus componentes, como así también el vínculo entre ellos.

# ANTECEDENTES Y CONTEXTO

Una de las principales preocupaciones de los diferentes actores en el sistema educativo es la desigualdad en los resultados académicos. Diversos trabajos han documentado la existencia de estas inequidades en Uruguay, mostrando que las características socioeconómicas de los centros educativos y sus estudiantes son relevantes en el desempeño. En efecto, de acuerdo con *Aristas Media 2022*, en los niveles bajo 1, 1 y 2 (los de peor desempeño relativo de la prueba de lectura y matemática), se concentra el 43,4% y el 86,3%, respectivamente, de los estudiantes que asisten a centros de contexto muy desfavorable, mientras que en esos niveles se ubican el 9,2% y el 33% de los que asisten a centros de contexto muy favorable (INEEd, 2023).

Otra inquietud, desde hace ya varios años en Uruguay, es la desvinculación temprana de los estudiantes en educación media. Esto se refleja en que el egreso de educación media de los jóvenes entre 21 y 23 años es de alrededor del 43% (INEEd, 2020b). De hecho, nuestro país está lejos de alcanzar la universalización en educación media y el “abandono del sistema educativo comienza a crecer desde los 12 años y lo sigue haciendo conforme aumenta la edad” (INEEd, 2019, p. 85). Entre los principales obstáculos se identifican las altas tasas de repetición, la desvinculación temprana, el bajo desarrollo de competencias básicas (lengua y matemática) y algunos aspectos estructurales (características de los centros, disponibilidad de recursos y gestión) (Cardozo Politi, 2016).

Los aspectos que inciden en la desvinculación son multicausales y es por ello que los programas que buscan atender a su disminución o erradicación deben contemplar diferentes áreas, tanto en lo que refiere a fortalecer las habilidades cognitivas y de aprendizaje como a las habilidades socioemocionales. En parte, inciden en esta decisión los aspectos sociales y motivacionales (manifestándose en desinterés por el estudio), así como los motivos laborales, siendo relevante el apoyo familiar en esta toma de decisiones.

Considerando el contexto de vulnerabilidad socioeconómica y educativa por el que transitan buena parte de los estudiantes a nivel de educación media en Uruguay, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) se propuso la creación de los centros educativos María Espínola, que se caracterizan por: brindar mayor tiempo pedagógico; proponer un formato de gestión diferente; ofrecer flexibilidad curricular; incluir talleres en la propuesta curricular; apuntar a la personalización de la enseñanza, y desarrollar el vínculo con las familias, la comunidad y el trabajo en redes territoriales. Con la implementación de esta propuesta de enseñanza se busca reducir las inequidades que tiene el sistema educativo y mejorar los resultados de los estudiantes de contexto más vulnerable. A su vez, en algunos centros esta política se complementa con el programa *Revuelta Educativa*, que está dirigido a quienes están desvinculados o se encuentran con alto riesgo de desvinculación.

De esta manera, Revuelta Educativa se propuso disminuir el impacto negativo que tuvo el cierre de los centros a causa de la pandemia de COVID-19. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su sigla en inglés), 1.200 millones de estudiantes quedaron fuera de centros educativos en 2020 (CEPAL y UNESCO, 2020). La pandemia en Uruguay profundizó las desigualdades que estaban presentes en el sistema educativo. Según la ANEP, durante el cierre de las instituciones la participación de los estudiantes en los liceos del primer quintil no alcanzó al 30%. En cuanto a aprendizajes, “un 8% de los encuestados reconoce que ‘prácticamente, no pudo avanzar’ y un 24% expresa que logró avanzar ‘muy poco’. En tanto, el 49% declaró que alcanzó avances de carácter ‘parcial’” (ANEP, 2020, p. 6).

La evaluación de las políticas educativas orientadas a reducir los problemas antes mencionados desde una óptica integral es imprescindible, de modo de contar con información sobre sus principales resultados, así como los canales y las herramientas que mejor se adaptan a la realidad de los estudiantes en el contexto uruguayo y que redundan en mejoras y beneficios en su vida académica (González et al., 2021).

# OBJETO DE LA EVALUACIÓN: REVUELTA EDUCATIVA

Revuelta Educativa se origina en el año 2021 a través de una coejecución entre El Abrojo y la Universidad Católica del Uruguay (UCU), con el apoyo de UNICEF. La población objetivo son los adolescentes desvinculados o con alto riesgo de desvinculación de los centros educativos María Espínola, entre los cuales se focaliza en aquellos con mayor vulnerabilidad social y educativa.

El objetivo de Revuelta Educativa es revertir el riesgo de desafiliación de los estudiantes. En el corto plazo, se aspira a que alcancen la aprobación del año lectivo y fortalezcan su vínculo con el centro educativo.

Este objetivo es concordante con los establecidos para la propuesta María Espínola, en la que el objetivo general es reducir la inequidad interna del sistema educativo y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social, a partir del cual se definen cinco objetivos específicos:

1. mejorar los aprendizajes de los estudiantes de educación media en centros con niveles elevados de vulnerabilidad educativa y social,
2. aumentar los niveles de promoción en centros de educación media ubicados en contextos de vulnerabilidad social y educativa,
3. disminuir la repetición de estudiantes de educación media en centros de contextos vulnerables social y educativamente,
4. abatir la desvinculación en los centros de educación media con vulnerabilidad educativa y social y
5. aumentar el nivel de cobertura en educación media con foco en los quintiles 1 y 2.

En cuanto a su diseño, Revuelta Educativa se propone desarrollar y sistematizar un modelo de intervención sociocomunitaria y de tutorías pedagógicas. Actúa en varios escenarios y aspectos de manera integral: la comunidad, la familia, el centro educativo y las macro habilidades vinculadas a la lectoescritura de los participantes. El programa tiene dos componentes:

- **dupla sociocomunitaria** (integrada por educadores y orientada a trabajar con los adolescentes y sus referentes en sus hogares, para potenciar y mejorar el vínculo con el centro educativo) y
- **equipo de tutorías** (orientado a realizar un despistaje de problemas de aprendizaje y desarrollar un espacio de tutorías que dé respuesta a posibles dificultades o rezagos detectados en la evaluación).



Estos componentes representan el sello distintivo del programa. Por un lado, se trabaja en forma novedosa con foco en lo comunitario-familiar en educación media y, por otro lado, se incorpora la figura de una tutoría personalizada luego de un diagnóstico en lectoescritura, como antesala o paso habilitante para una reincorporación educativa.

Se realizaron dos intervenciones de Revuelta Educativa. Una en el año 2021, que contempló cuatro centros educativos que son, a la vez, parte de la primera cohorte de la propuesta de los centros educativos María Espínola y otra en el año 2022, cuando se incorporaron tres centros que son también parte de la citada propuesta en su segunda cohorte. En este marco, en el año 2022 Revuelta Educativa definió el trabajo en siete centros educativos María Espínola (seis en Montevideo y uno en Rivera) para restablecer el vínculo de los estudiantes y sus familias con la institución de enseñanza a través del acompañamiento a aquellos adolescentes con mayor riesgo de desafiliación.

TABLA 1  
**CANTIDAD DE CENTROS Y ESTUDIANTES ENTRE LOS QUE SE IMPLEMENTÓ REVUELTA EDUCATIVA**  
AÑOS 2021 Y 2022

	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Centros	4	7
Estudiantes	223	357

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos de la ANEP.

# PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN

El objetivo general procuró conocer el diseño de la experiencia de Revuelta Educativa, analizar el proceso de implementación y los resultados obtenidos, así como dar cuenta de la adecuación y complementariedad de este programa con la política de los centros educativos María Espínola.

Los objetivos específicos son:

- conocer el diseño que sustenta esta experiencia educativa, así como los principales componentes implementados, de manera de analizar cuáles y cuántos de los mecanismos propuestos han funcionado de acuerdo a lo esperado;
- identificar las posibles mejoras en las herramientas que se brindan en los diferentes componentes de Revuelta Educativa y su adecuación con los centros educativos María Espínola, de manera de diseñar las posibles mejoras considerando nuevos elementos para su futura implementación y continuidad;
- conocer en términos globales los resultados académicos de los estudiantes participantes en Revuelta Educativa (aprobación, desvinculación y permanencia), comparándolos con los de los centros educativos María Espínola y con estudiantes que no se encuentran en el programa;
- analizar cuál es la valoración de la propuesta que realizan los principales actores que la implementan, así como la de los estudiantes que participan en ella y las de sus familias, y
- aportar información que permita conocer si en caso de detectar resultados positivos, estos se ven potenciados por los centros educativos María Espínola y en qué medida esto ocurre.

En particular, se buscó responder a las siguientes preguntas que engloban aspectos relativos a la pertinencia, la eficiencia y la sostenibilidad, y aquellos que se vinculan con la equidad, el género y los derechos humanos (ver detalle de las actividades realizadas y la información relevada a través de ellas en el Anexo 1).

## 1. Pertinencia:

- a. ¿en qué medida la intervención se diseñó para responder a las necesidades de los adolescentes en situación de vulnerabilidad socioeducativa?;

- b. en lo que respecta a los resultados educativos, ¿Revolta Educativa contribuyó a que los adolescentes que participaron se revinculen (o fortalezcan su vínculo) con el centro educativo?, ¿las habilidades de lectura de los participantes mejoraron o se vieron potenciadas?, ¿en qué medida con la intervención los participantes lograron incrementar la aprobación del grado?, y
- c. ¿el proyecto contribuyó a fortalecer los vínculos entre el centro educativo, las familias y las redes comunitarias?

## 2. Alcance y eficiencia:

- a. ¿cuál fue el alcance de la intervención en cuanto a la focalización en los estudiantes que se identificaron bajo vulnerabilidad educativa?;
- b. ¿los tiempos y el momento del año en el que se desarrolló la intervención fueron los adecuados?;
- c. ¿cuál es la incidencia de que Revolta Educativa se implementara en los centros educativos María Espínola?, ¿qué elementos de estos centros nutrieron a la intervención y cuáles generaron dificultades?, y
- d. ¿los estudiantes participantes obtuvieron mejor desempeño académico relativo respecto a los que no participaron?

## 3. Sostenibilidad:

- a. ¿en qué medida el proyecto o alguno de sus dos componentes tiene la capacidad de ser replicado o escalado? y
- b. ¿el proyecto contribuyó a identificar roles necesarios, pero poco presentes en el sistema educativo?, ¿cuáles son estos?, ¿es posible que puedan ser utilizados por el sistema educativo a otra escala?

## 4. Equidad, género y derechos humanos:

- a. ¿los estudiantes de mayor vulnerabilidad educativa participaron?;
- b. ¿el proyecto fue capaz de incluir a estudiantes afrodescendientes o con discapacidad?, ¿había alguna barrera que impidiera su ingreso?, y
- c. ¿en qué medida la intervención tomó en consideración la opinión de los destinatarios?

# METODOLOGÍA

La estrategia metodológica estuvo constituida por dos componentes complementarios: uno de carácter cualitativo y otro cuantitativo.

En el componente cuantitativo se identificaron los centros y los estudiantes involucrados en Revuelta Educativa y se analizó la información de registros administrativos. Para todos los centros educativos participantes en la propuesta en 2021 y 2022, se examinaron las trayectorias de participación, conjuntamente con la caracterización de los estudiantes y de los resultados educativos obtenidos en ambos años (en términos de aprobación del grado y de Idioma Español, repetición y desvinculación)<sup>1</sup>. Aquí se realiza una comparación con todos los estudiantes de los centros de Revuelta Educativa y de los centros educativos María Espínola en general.

En el componente cualitativo se efectuó un análisis y una revisión de la documentación específica y generada por el propio programa, de modo de conocer los objetivos, roles y resultados esperados. En paralelo, y para continuar con el conocimiento del cumplimiento de los objetivos trazados y analizar los resultados de la intervención, se relevaron las percepciones de los propios estudiantes y sus familias, así como de los actores que han participado en la intervención, como son los directores de los centros educativos, los coordinadores de programa, los docentes, los adscriptos y quienes formaron parte de las duplas sociocomunitarias y del equipo de tutorías. Para ello, en coordinación con UNICEF y la ANEP, se desarrolló una muestra teórica de tres centros educativos: dos en Montevideo (la escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas y el centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle) y uno en el interior del país (el liceo n.º 4 de Rivera). A partir de esta selección, se entrevistó a 37 personas (tablas 2 y 3).

TABLA 2  
**MUESTRA DE CENTROS EDUCATIVOS ELEGIDOS Y ACTORES ENTREVISTADOS**

	Entrevistados
Actores centrales	5
Coordinadoras de las psicopedagogas	2
Total	7

Fuente: elaboración propia.

<sup>1</sup> Mediante el acceso al Sistema de Información Integrada del Área Social se realizó el análisis y el seguimiento de trayectorias de los estudiantes dentro de la educación formal para identificar potenciales impactos de la intervención en sus trayectorias y en la desvinculación. Adicionalmente, se dispuso de datos de la ANEP, lo cual permitió contar con información resumida a nivel de trayectorias

TABLA 3

**MUESTRA DE CENTROS EDUCATIVOS ELEGIDOS Y ACTORES ENTREVISTADOS**

	Liceo n.º 4 de Rivera	Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas	Centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle	Entrevistados
Director de centro	1	1	1	3
Dupla sociocomunitaria	2	2	1	5
Coordinador de las duplas	1	-	-	1
Estudiantes	4	1	2	7
Familias	2	1	1	4
Equipo de tutorías: psicopedagogas	1	2	1	4
Adscriptos-coordinadores de actividades	1	1	1	3
Profesores	1	1	1	3
Total	13	9	8	30

Fuente: elaboración propia.

A través del relato de estos actores, se buscó conocer los resultados de la intervención con base en la percepción y la opinión de los participantes. De las entrevistas en profundidad realizadas con los coordinadores e implementadores (UCU, El Abrojo, ANEP y UNICEF) se obtuvo información relevante para utilizar posteriormente en las entrevistas semiestructuradas. Estas permitieron conocer las estrategias de intervención realizadas en los espacios de tutorías, así como las actividades efectuadas en pos de la vinculación con los estudiantes y las familias.

# HALLAZGOS Y RESULTADOS

## TEORÍA DEL CAMBIO

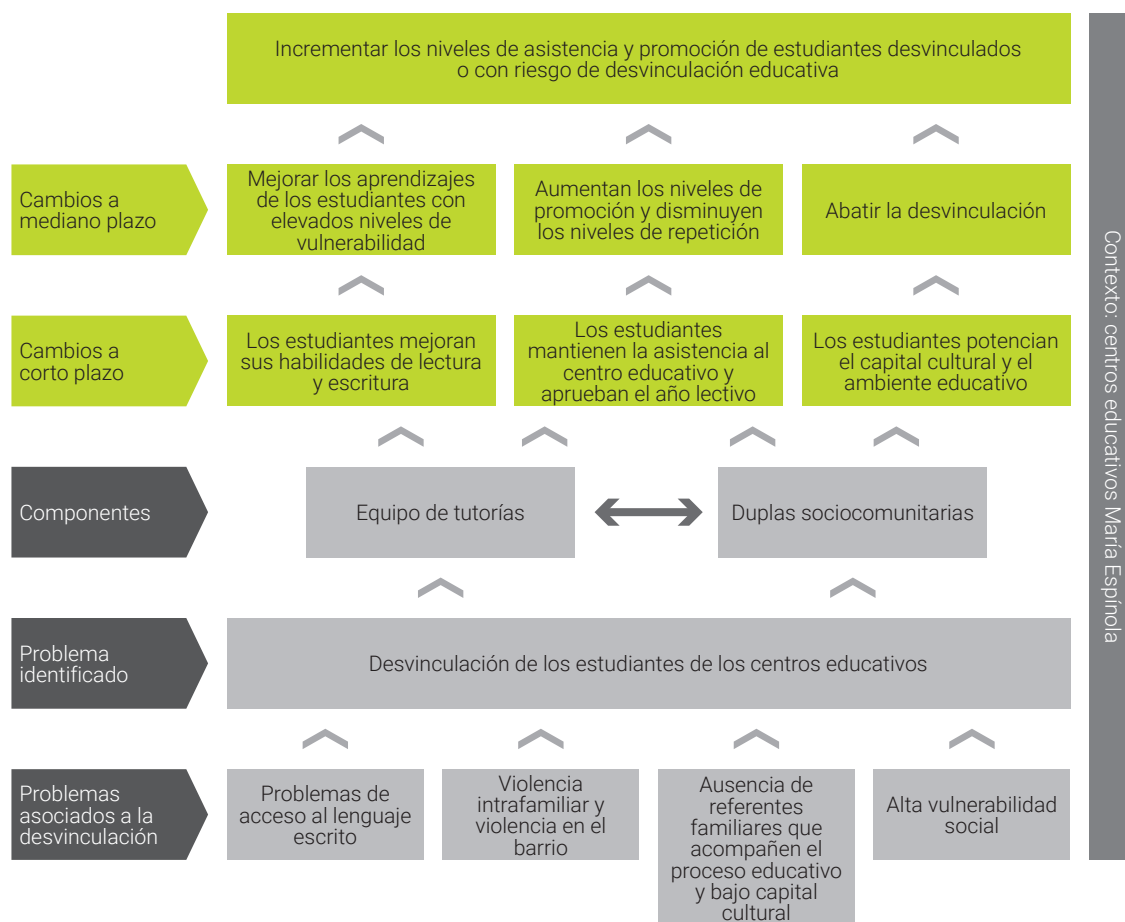
El programa contaba con objetivos, componentes y actividades, pero no con una teoría del cambio que explicitara el problema a atender y los objetivos que se pretendía alcanzar con la intervención y las hipótesis de cambio a futuro. Por esta razón, el equipo de investigación elaboró la teoría del cambio para Revuelta Educativa a través del análisis documental y la realización de entrevistas a los actores centrales del programa.

De la reconstrucción de la teoría del cambio se desprende lo siguiente:

1. El problema identificado por el programa es la desvinculación educativa de los estudiantes, que ya estaba presente y aumenta como consecuencia de la pandemia de COVID-19.
2. Según los documentos de la intervención, para atender este problema, Revuelta Educativa se propuso desarrollar y sistematizar un modelo piloto de intervención sociocomunitaria y de tutorías pedagógicas dirigido a estudiantes desvinculados o con alto riesgo de desvinculación de centros educativos de enseñanza media que forman parte de la experiencia María Espínola.
3. De esta manera, Revuelta Educativa establece dos componentes: duplas sociocomunitarias y el equipo de tutorías.
4. La teoría del cambio propuesta por la intervención explicita objetivos relacionados con el problema identificado como: abatir la desvinculación, incrementar la asistencia y mejorar las competencias de lectura y escritura de los estudiantes. De todas maneras, a nivel de diseño no se evidencian instancias de intercambio, de articulación y de trabajo conjunto entre los componentes. Es decir, cómo el trabajo conjunto entre ambos componentes se potencia para lograr los objetivos del programa. Por esta razón, pareciera que ambos pudieran trabajar de manera separada.
5. Más allá de la argumentación explicitada en los documentos del programa asociada a los problemas de la desvinculación educativa de los estudiantes, los cambios esperados a corto y mediano plazo no se explicitan. Estos fueron reconstruidos por el equipo de evaluación a través de las entrevistas realizadas.



FIGURA 1  
**RECONSTRUCCIÓN DE LA TEORÍA DEL CAMBIO DE REVUELTA EDUCATIVA**



Fuente: elaboración propia a partir de documentos del programa y entrevistas.

## ASPECTOS NO EXPLICITADOS EN LA TEORÍA DEL PROGRAMA QUE SE IDENTIFICAN EN EL TRABAJO CON LOS ESTUDIANTES Y FAMILIAS

Si bien la intervención es coherente con lo que se propone alcanzar, a través del relato de los equipos del programa y del trabajo realizado con los estudiantes y sus familias, se identificó un gran número de problemas asociados a la desvinculación educativa. Dentro de ellos se destacan los siguientes: violencia intrafamiliar y barrial, situaciones de institucionalización de adolescentes, problemas de audición o visión, distancia del centro educativo, falta de referentes familiares que acompañen el proceso educativo, familias con bajo capital cultural, dificultades de acceso al lenguaje escrito, entre otros. Se señala y se entiende que estos obstáculos van más allá de la temporalidad de la pandemia o de factores relacionados con el interés del estudiante, por lo que se encuentran asociados a factores estructurales que necesitan de una intervención a largo plazo. Estos aspectos deberían ser incorporados en la teoría del programa, dado que atañen al quehacer específico de la tarea

de los implementadores y, por ende, intervienen cotidianamente en sus tareas. De todas maneras, debe tenerse presente que los equipos técnicos consultados señalan que estas dificultades van más allá de las acciones que ellos pueden efectuar y resolver.

## CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS Y DE LOS ADOLESCENTES QUE PARTICIPAN DEL PROGRAMA

### LOS CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA

Como se mencionó anteriormente, desde el año 2021 un conjunto de centros educativos María Espínola comenzó a implementar Revuelta Educativa: de los 12 que brindaban la citada oferta educativa de 2021, 4 incluyeron la propuesta, mientras que en el año 2022 funcionaba en 7 de los 29. De los 7 centros de 2022, 6 eran de quintil 1 y 1 de quintil 2, es decir, que se trata de instituciones con estudiantes con alta vulnerabilidad social. Por otra parte, a excepción del liceo n.º 4 de Rivera, todos se ubican en Montevideo. Se trata de 5 centros de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) (3 centros educativos asociados y 2 escuelas técnicas) y 2 liceos de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES).

TABLA 4  
**MATRÍCULA DE CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA**

Centros	Matrícula	
	2021	2022
Centro educativo asociado n.º 230 de Puntas de Manga	146	145
Centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle	-	138
Centro educativo asociado n.º 354 de Gruta de Lourdes	-	151
Escuela técnica de Barrio Lavalleja	73	86
Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas	198	178
Liceo n.º 4 de Rivera	275	306
Liceo n.º 69 de Casavalle	-	261
<b>Matrícula total en los centros con Revuelta Educativa</b>	<b>692 (4)</b>	<b>1.265 (7)</b>
<b>Matrícula total en los centros educativos María Espínola</b>	<b>1.742 (12)</b>	<b>4.376 (29)</b>

Fuente: elaboración propia a partir de información de la ANEP.  
Nota: entre paréntesis se indica la cantidad de centros educativos.

Para el total de los centros donde funciona Revuelta Educativa, la distribución por género de la matrícula indica una leve mayoría de mujeres: representaban el 52,7% del estudiantado, siendo superior en los liceos (55%) que en los centros de educación técnica (50,9%) (tabla 5).

En términos generales, el promedio de edad es similar en los centros de ambos subsistemas: mientras que en 2022 el promedio de edad de los 5 centros de educación técnica fue de 13,6 años, en los 2 liceos fue de 13,4 años. La mayor proporción de participantes tiene entre 13 y 14 años (59,4%), al tiempo que la proporción de estudiantes con 15 años o más es



mayor en las escuelas técnicas que en los liceos (22,2% y 16,9%, respectivamente). Por otra parte, hay una mayor proporción de estudiantes en tercer grado que en los liceos, donde la proporción en primer grado es mayor.

TABLA 5  
**MATRÍCULA DE CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA POR GÉNERO, EDAD Y GRADO SEGÚN SUBSISTEMA**  
EN PORCENTAJES  
AÑO 2022

	Centros de educación técnica	Liceos	Total
<b>Género</b>			
Mujeres	50,9	55,0	52,7
Varones	49,1	45,0	47,3
Total	100	100,0	100,0
<b>Edad</b>			
12	16,6	25,7	20,7
13	31,2	29,5	30,4
14	29,9	27,9	29,0
15	15,5	12,0	13,9
16 o más	6,7	4,9	5,9
Total	100	100	100
<b>Grado</b>			
1	38,8	43,2	40,8
2	33,4	31,4	32,5
3	27,8	25,4	26,7
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de información de la ANEP.

Al observar a los estudiantes con extraedad, los centros de educación técnica presentan una proporción mayor (18,6% frente al 15,2% de los liceos). Asimismo, las instituciones con Revuelta Educativa presentan mayor proporción de extraedad (17,1%) que los centros educativos María Espínola (12%) (tabla 6).

TABLA 6  
**ESTUDIANTES CON EXTRAEDAD DE CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA POR SUBSISTEMA Y CENTROS EDUCATIVOS MARÍA ESPÍNOLA**  
EN PORCENTAJES  
AÑO 2022

Extraedad	Centros de educación técnica	Liceos	Total de los centros con Revuelta Educativa	Total de los centros educativos María Espínola
Con extraedad	18,6	15,2	17,1	12,0
Sin extraedad	81,4	84,8	82,9	88,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de información de la ANEP.

## LOS ESTUDIANTES QUE PARTICIPAN

### Registro, monitoreo y seguimiento

Uno de los aspectos centrales en toda implementación refiere al registro, el monitoreo y el seguimiento que se realiza de las actividades, así como de los distintos aspectos de la intervención en general.

El equipo de investigación identificó que en la actualidad no existe un registro homogéneo, sistemático y estandarizado de las actividades que permita dar cuenta con exactitud y cabalidad de la cantidad de estudiantes atendidos, las características de su participación y los motivos que llevaron a su derivación. Si bien los equipos técnicos de Revuelta Educativa realizaron un registro de los estudiantes y su participación en la intervención, se trata de información de características heterogéneas y para la que se emplearon distintos criterios.

Por estas razones, el equipo de investigación tuvo que realizar un análisis de consolidación para relevar la heterogeneidad de toda la información disponible, de modo que permitiera cuantificar y caracterizar la participación de los estudiantes en el programa. Si bien se logró consolidar una base de datos, debido a las dificultades mencionadas, la información puede contener un subregistro, ya sea en lo que refiere al número de estudiantes participantes como al detalle de las actividades realizadas con ellos. Pese a todas estas dificultades, la información reconstruida permitió brindar una primera aproximación al número de adolescentes atendidos y a la participación según componente.

Con base en los registros administrativos del programa, los estudiantes derivados para participar de Revuelta Educativa en el año 2021 fueron 223, mientras que en el año 2022 fueron 357. En total, si se toman como referencia los dos años, se derivó un total de 518 estudiantes, de los cuales 62 participaron en ambas ediciones (tabla 7).

Si bien una amplia mayoría de los participantes son estudiantes de ciclo básico y ciclo básico tecnológico de técnica, 26 participantes de 2021 (11,6%) y 45 de 2022 (12,6%) se encontraban cursando formación profesional básica.

TABLA 7  
**PARTICIPANTES DE REVUELTA EDUCATIVA POR CENTRO**  
AÑOS 2021 Y 2022

Centro	2021	2022
Centro educativo asociado n.º 230 de Puntas de Manga	54	52
Escuela técnica de Barrio Lavalleja	45	67
Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas	46	65
Liceo n.º 4 de Rivera	78	68
Centro educativo asociado n.º 354 de Gruta de Lourdes	-	27
Centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle	-	32
Liceo n.º 69 de Casavalle	-	46
Total	223	357

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa.

Si se consideran únicamente a los estudiantes que cursaban ciclo básico o ciclo básico tecnológico, los participantes representaban al 29% y al 25,1% de la matrícula de estos cursos de los centros con Revuelta Educativa en 2021 y 2022, respectivamente, es decir, que la experiencia alcanzó a más de una cuarta parte de la población de esas instituciones. El centro que atendió estudiantes en mayor proporción en 2021 fue el n.º 230 de Puntas de Manga (37%) y en el año 2022 fue la escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas (36,5%) (tabla 8). Por otra parte, las instituciones que en el 2022 atendieron menor proporción de estudiantes coinciden con aquellas que tuvieron menor disponibilidad de horas de las duplas (tabla 14).

TABLA 8  
**PROPORCIÓN DE PARTICIPANTES DE REVUELTA EDUCATIVA POR CENTRO**  
 EN PORCENTAJES  
 AÑOS 2021 Y 2022

<b>Centros</b>	<b>Participantes de ciclo básico y ciclo básico tecnológico/matrícula de ciclo básico y ciclo básico tecnológico</b>	
	<b>2021</b>	<b>2022</b>
Centro educativo asociado n.º 230 de Puntas de Manga	37,0	35,9
Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas	23,2	36,5
Escuela técnica de Barrio Lavalleja	31,5	31,4
Liceo n.º 4 de Rivera	28,4	22,2
Centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle	-	23,2
Centro educativo asociado n.º 354 de Gruta de Lourdes	-	17,9
Liceo n.º 69 de Casavalle	-	17,6
Total de centros de Revuelta Educativa	29,0	25,1

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa y la ANEP.

A diferencia del total de la matrícula de los centros con Revuelta Educativa, donde la mayoría de las estudiantes son mujeres en ambas ediciones, más de la mitad de los seleccionados para participar en la intervención fueron varones. Por otra parte, más de la mitad de quienes participan son estudiantes de primero (tabla 9).

TABLA 9  
**CARACTERÍSTICAS DE LOS PARTICIPANTES DE REVUELTA EDUCATIVA POR GÉNERO Y GRADO**  
 AÑOS 2021 Y 2022

<b>Género</b>	<b>2021</b>		<b>2022</b>	
	<b>Casos</b>	<b>%</b>	<b>Casos</b>	<b>%</b>
Mujeres	90	40,4	157	44,0
Varones	133	59,6	200	56,0
Total	223	100	357	100
<b>Grado</b>	<b>2021</b>		<b>2022</b>	
	<b>Casos</b>	<b>%</b>	<b>Casos</b>	<b>%</b>
Primero	123	55,1	203	56,8
Segundo	61	27,3	82	22,9
Tercero	42	18,8	69	19,3
Sin datos	-	-	3	0,8
Total	223	100	357	100

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa.

Los participantes tienen en promedio una edad levemente superior a la del total de estudiantes de la matrícula de los centros con Revuelta Educativa (13,5 años). En 2021 los participantes tenían 13,8 años de edad promedio y en el año 2022 13,7 años. Asimismo, la proporción de estudiantes con extraedad es significativamente superior, siendo el 27,1% en 2021 y el 29,5% entre los participantes de 2022 (en 2022 los estudiantes de los centros de Revuelta Educativa con extraedad representaban el 17,1% del total) (tabla 10).

TABLA 10

**EDAD Y EXTRAEDAD DE LOS PARTICIPANTES DE REVUELTA EDUCATIVA POR GRADO**

AÑOS 2021 Y 2022

Año	Grado	Casos (*)	Promedio de edad	Extraedad
2021	Primero	106	13,0	27,4%
	Segundo	61	14,2	36,1%
	Tercero	43	14,9	14,0%
	Total	210	13,8	27,1%
2022	Primero	170	13,0	24,7%
	Segundo	75	14,2	34,7%
	Tercero	67	15,1	35,8%
	Total	312	13,7	29,5%

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa y la ANEP.

Nota: la diferencia de casos responde a que no se posee información de 13 estudiantes en 2021 y de 45 estudiantes en 2022.

Analizar el acceso a asignaciones familiares del Plan de Equidad o a la Tarjeta Uruguay Social es una aproximación a la situación de vulnerabilidad socioeconómica de los estudiantes. Es decir, se trata de ver qué proporción de ellos integran hogares en situación de extrema vulnerabilidad socioeconómica y reciben una transferencia monetaria no contributiva para que puedan acceder a un nivel de consumo básico de alimentos y artículos de primera necesidad. En este aspecto, se observa una mayor proporción de usuarios y beneficiarios de estas prestaciones sociales entre los participantes de Revuelta Educativa que entre quienes asisten a los centros de Revuelta Educativa y los centros educativos María Espínola en general. Si bien se trata en su mayoría de instituciones de quintiles 1 y 2, los participantes de Revuelta Educativa parecerían encontrarse en una situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica respecto a sus pares. Específicamente, el 62,9% en 2021 y casi el 70% en 2022 reciben en sus hogares la Tarjeta Uruguay Social, proporción significativamente superior a los estudiantes matriculados en centros con Revuelta Educativa o centros educativos María Espínola (56,3% y 47,4% en 2022, respectivamente) (tabla 11).

TABLA 11

### ACCESO A PRESTACIONES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANTES EN REVUELTA EDUCATIVA, ESTUDIANTES DE CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA Y ESTUDIANTES DE CENTROS EDUCATIVOS MARÍA ESPÍNOLA

AÑOS 2021 Y 2022

Prestación social	Estudiantes participantes de Revuelta Educativa		Estudiantes en centros con Revuelta Educativa		Estudiantes de centros educativos María Espínola	
	2021	2022	2021	2022	2021	2022
Prestaciones sociales (asignaciones familiares del Plan de Equidad o Tarjeta Uruguay Social)	88,1%	86,9%	78,4%	84,0%	81,1%	82,5%
Asignaciones familiares del Plan de Equidad	84,8%	84,3%	72,8%	80,0%	74,2%	77,5%
Tarjeta Uruguay Social	62,9%	69,6%	49,6%	56,3%	47,2%	47,4%
Casos	210	312	820	1.308	1.742	4.376
Cantidad de centros	-	-	4	7	12	29

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa, la ANEP y el SIAS.

Nota: la diferencia de casos responde a que no se posee información de 13 estudiantes en 2021 y de 45 estudiantes en 2022.

Respecto a la participación según componente, el 62,3% de los estudiantes que estuvieron en la propuesta en 2021 y el 47,4% de los que lo hicieron en 2022 asistieron al equipo de tutorías que se implementó conjuntamente con la UCU, y el 65,4% de los participantes en 2021 y el 79,3% de los de 2022 lo hicieron a través del componente sociocomunitario, implementado con El Abrojo (tabla 12).

TABLA 12

### PARTICIPACIÓN POR COMPONENTE

EN PORCENTAJES

AÑOS 2021 Y 2022

Componente	2021	2022
Equipo de tutorías	62,3	47,4
Dupla sociocomunitaria	65,4	79,3

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa.

Nota: en 2022 no se consideran los participantes del liceo n.º 4 de Rivera en el componente de tutorías, ya que no se implementó este componente ese año.

Entre quienes participaron de la dupla sociocomunitaria, las actividades realizadas comprendían espacios lúdicos, de escucha y seguimiento, el contacto con sus familias o ambas actividades. La tabla 13 muestra el tipo de actividad implementada con los estudiantes participantes de este componente.

TABLA 13

### TIPO DE INTERVENCIÓN REALIZADA POR LA DUPLA SOCIOCOMUNITARIA DE REVUELTA EDUCATIVA

EN PORCENTAJES

AÑOS 2021 Y 2022

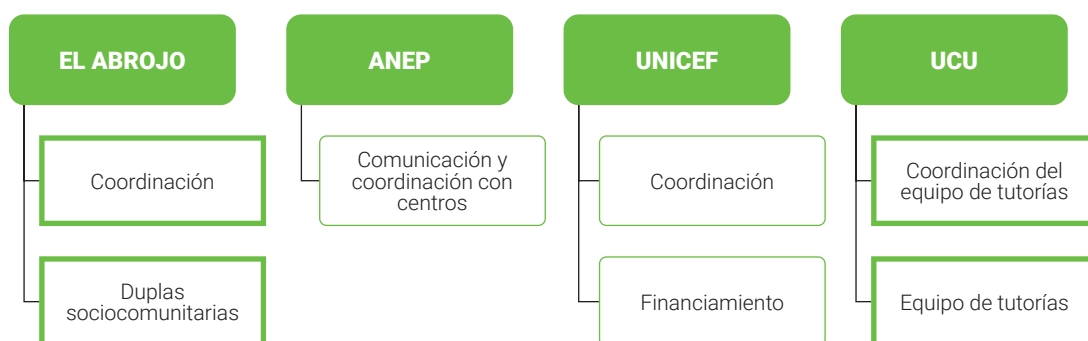
Dupla sociocomunitaria – tipo de intervención	2021	2022
Espacios lúdicos, escucha, abordaje individual, seguimiento	54,8	40,5
Visita/contacto con la familia	32,9	35,9
Ambos	12,3	15,5
Participa del componente sin especificar acciones	-	8,1
Total	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa.

## ESTRUCTURA DEL PROGRAMA, FIGURAS Y ROLES

En términos generales, la intervención es llevada adelante por cuatro instituciones: El Abrojo, la UCU, UNICEF y la ANEP. El Abrojo efectúa la coordinación con los diferentes actores centrales, desarrolla el componente de duplas sociocomunitarias y sistematiza la intervención. La UCU, a través de su Departamento de Neurociencia y Aprendizaje, implementa el componente de tutorías. La ANEP, a través de la Unidad de Gestión de Centros Educativos, realiza la comunicación y coordinación con los centros. Por su parte, UNICEF coordina con los demás actores, lleva adelante el convenio, diseña la evaluación de la intervención y financia la mayor parte.

FIGURA 2  
**ESTRUCTURA DE LA INTERVENCIÓN**



Fuente: elaboración propia.

A nivel de recursos humanos, el programa contó en el año 2022 con una coordinadora y un asistente técnico por parte de El Abrojo, dos coordinadores académicos y dos supervisoras por parte de la UCU, 12 educadores que conforman las duplas y 17 psicopedagogas (tabla 14).

Según los documentos del programa, se preveía que hubiera una dupla por centro educativo, para la cual se asignaban 20 horas por persona.

Con respecto a la intervención del equipo de tutorías, la mayoría de los centros contaba con entre cuatro y cinco grupos de psicopedagogía, con excepción del liceo n.º 4 de Rivera, que no tuvo grupos en 2022, y los centros educativos asociados n.º 354 y n.º 178, que contaron con dos y tres grupos, respectivamente.

Como se profundizará más adelante, esta asignación prevista de recursos humanos por componentes no fue homogénea en lo que respecta a la implementación. Es decir, hubo disparidades, sobre todo en lo que respecta a las duplas sociocomunitarias. En el caso del liceo n.º 69 de Casavalle, según los entrevistados, se definió una tríada que atendiera a tres centros educativos. En este punto, se puede ver una brecha entre los recursos destinados a este centro educativo con relación al resto. Según los entrevistados, el argumento para trabajar con una tríada en este barrio fue la cercanía territorial de los centros educativos existentes. Si bien el liceo tiene una matrícula de 261 estudiantes en ciclo básico, fue el lugar donde la dupla pudo atender menos estudiantes proporcionalmente, debido a que se

decidió focalizar en poder habilitar el espacio para las psicopedagogas, algo que a las duplas les llevaba mucho tiempo. Esto también se puede visualizar en la tabla 14, ya que tanto el liceo n.º 69 como la escuela técnica de Barrio Lavalleja fueron las instituciones donde las psicopedagogas intervinieron sobre más estudiantes. A diferencia del liceo, que solo contaba con una persona para el componente sociocomunitario, la escuela técnica contaba con una dupla, por lo que esta también pudo intervenir sobre una mayor cantidad de estudiantes.

TABLA 14  
**RECURSOS HUMANOS Y CANTIDAD DE ESTUDIANTES ATENDIDOS SEGÚN COMPONENTE**  
AÑO 2022

Centro	Duplas sociocomunitarias			Equipo de tutorías			Total de estudiantes atendidos
	Educadores	Horas	Estudiantes atendidos	Psicopedagogas	Grupos de psicopedagogía	Estudiantes atendidos por psicopedagogas	
Liceo n.º 4 de Rivera	3	60	45	0	0	0	68
Centro educativo asociado n.º 354 de Gruta de Lourdes	1	20	27	2	2	15	27
Centro educativo asociado n.º 178 de Casavalle	1	20	31	1	3	15	32
Liceo n.º 69 de Casavalle	1	20	10	4	5	31	46
Escuela técnica de Barrio Lavalleja	2	40	61	3	5	29	67
Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas	2	40	57	4	4	25	65
Centro educativo asociado n.º 230 de Puntas de Manga	2	40	52	3	5	22	52
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>240</b>	<b>283</b>	<b>17</b>	<b>24</b>	<b>137</b>	<b>357</b>

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos.

Nota 1: en las duplas se supone 20 horas por cada educador.

Nota 2: el total de estudiantes atendidos refiere a todos los que fueron atendidos por duplas, por psicopedagogas o por ambos componentes.

## ESTRATEGIAS Y PRÁCTICAS DE TRABAJO EMPLEADAS POR LAS FIGURAS DEL PROGRAMA

El trabajo de las psicopedagogas del equipo de tutorías y de las duplas sociocomunitarias es un eje central del programa. De esta manera, conocer las actividades realizadas a través de la opinión de los propios actores que las implementaron resulta muy ilustrativo y enriquecedor. Es decir, identificar cuáles fueron las acciones que se efectuaron de acuerdo a lo esperado y cuáles tuvieron más dificultades para implementar, reflexionar acerca del vínculo establecido con los estudiantes y sus familias y las formas de selección de los estudiantes, así como con los distintos actores del centro educativo, brinda información sustantiva para analizar cómo se desarrolló la implementación del programa.

## CARACTERÍSTICAS DE LA INTERVENCIÓN

El diseño previsto estaba pensado para trabajar con una dupla por centro educativo con los objetivos de: 1) revincular a los estudiantes que se habían desvinculado y sostener la asistencia educativa, 2) mejorar las habilidades de lectoescritura y 3) acercar a la familia al centro educativo. A continuación, se analizan las opiniones de estos actores.

El componente de las tutorías fue diseñado por la UCU e implementado por un equipo de psicopedagogas. Se trata de una intervención compuesta por 12 sesiones. En dos de ellas se aplica una prueba diagnóstica (al inicio y al final), que, entre otros aspectos, releva el acceso al sistema de escritura, la comprensión y la agilidad en la lectura. En las diez sesiones intermedias se trabaja sobre dos textos (cinco sesiones para cada texto, con las mismas estrategias y objetivos), a través de los cuales se busca intervenir en la mejora de la lectoescritura. Estas pruebas se comparan con los baremos nacionales ya realizados, de modo que los estudiantes en riesgo, es decir, aquellos con niveles descendidos, son elegidos para participar de la intervención (Anexo 2).

Las instancias de participación están sumamente pautadas. El equipo central señala que para lograr los cometidos esperados, estas deben ser sistemáticas y homogéneas en todos los casos, al tiempo que tienen que efectuarse de manera personalizada. Es así que, para poder brindar posibilidades de atención y participación a los estudiantes, se trabaja con grupos de hasta cinco (Anexo 2).

Por otra parte, el diseño de la intervención plantea un componente sociocomunitario con el objetivo de revincular a los estudiantes desvinculados y mejorar la asistencia de los que presentan asistencia intermitente. Para ello, se propone una dupla sociocomunitaria por centro educativo. Estas se encuentran conformadas por integrantes con perfiles complementarios: un perfil educativo (docente o educador social) y un perfil social (trabajador social, psicólogo). Mientras que quienes tienen el perfil educativo se abocan al trabajo dentro del centro educativo y con los adolescentes, los del perfil social desarrollan su trabajo en el contacto con las familias y el seguimiento de los estudiantes. Se espera que las duplas realicen las siguientes actividades: 1) identificar adolescentes en riesgo de desafiliación en coordinación con los adscriptos, los profesores referentes y los coordinadores de enseñanza; 2) contactar y visitar a los hogares para establecer acuerdos de intervención; 3) diseñar un plan de acompañamiento semanal para la concreción de un Mapa de Ruta Individual por cada estudiante; 4) coordinar con docentes, adscriptos o figuras del centro; 5) intervenir semanalmente para la concreción del Mapa de Ruta Individual; 6) acompañar al referente adulto del estudiante para promover su involucramiento en el centro educativo, y 7) participar de reuniones semanales de duplas y reuniones quincenales con la coordinación del componente.



## IDENTIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE LA POBLACIÓN OBJETIVO

Para lograr los objetivos propuestos, el primer paso es la selección de los estudiantes que integrarán las propuestas. Esto asume características específicas según sea el espacio a participar: las tutorías o el equipo sociocomunitario.

En la operativa, para la identificación de la población objetivo del espacio de las tutorías, los coordinadores académicos de la UCU determinan las pautas y características que deben poseer los estudiantes, pero no participan directamente de la selección. Es decir, transmiten las directrices a los centros educativos y a las duplas sociocomunitarias y estas las trabajan con los referentes de los centros para efectivizar la selección (generalmente adscriptos, pero también profesores o directores).

Los entrevistados consultados señalan que la participación en el espacio de tutorías requiere de un perfil de estudiante muy preciso, porque la intervención es estructurada y acotada en el tiempo (Anexo 2). Por esta razón, los estudiantes que asisten, además de contar con niveles descendidos de lectoescritura, deben poder sostener el espacio con su presencialidad (tienen que asistir a las 12 sesiones, a lo sumo pueden faltar una vez), al tiempo de no presentar trastornos en el desarrollo o discapacidad (dislexia, trastornos del espectro autista u otros). A la vez, las psicopedagogas consultadas destacan que la implementación del espacio requiere ser un lugar silencioso, donde no ocurran interrupciones ni distracciones. Lo ideal, señalan, es que los horarios de implementación no coincidan con recreos, almuerzos, etc. Asimismo, destacan, requiere de un rol que organice la logística, que, en general, fue asumido por las duplas sociocomunitarias.

### **Criterios de selección para la participación de los estudiantes en el espacio de tutorías**

- Estudiantes con niveles descendidos en lectoescritura
- Estudiantes que pudiesen mantener la asistencia a todas las instancias
- Estudiantes que no tuviesen discapacidad o trastornos detectados

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas a psicopedagogas y actores centrales del programa.

Del diálogo con los actores consultados se identificó que en muchas ocasiones se generaron desajustes en torno al perfil requerido de estudiante seleccionado para participar. Se identificaron adolescentes incluidos en la lista de participación que no cumplían con las pautas (estudiantes con diagnósticos de trastornos del espectro autista o dislexia y otras dificultades). Del relato de los actores consultados pareciera ser que esto se debió a diversos aspectos. Por un lado, a que los coordinadores de la UCU no participaron directamente de la selección en los centros educativos, sino que transmitieron las directrices generales. Por esta razón, la comunicación con los centros no parece haber sido muy fluida en este aspecto. Por otro lado, puede haber sido ocasionado por las necesidades de los centros educativos, en los cuales se encuentran otras dificultades de aprendizaje más complejas, para las cuales los docentes señalan no contar con otras herramientas o estrategias (Anexo 2).

En el caso del componente sociocomunitario, los criterios de selección para el trabajo de la dupla fueron los siguientes: asistencia intermitente, desvinculación (estudiantes con una gran cantidad de inasistencias y que no habían vuelto al centro educativo) y falta de motivación para concurrir a clase. En este punto, los entrevistados mencionan que a nivel de diseño no se consideraron diferencias de género, ascendencia étnico racial o discapacidad. En otras palabras, si bien no existían barreras que impidieran el ingreso de estudiantes con estas características, tampoco el diseño previó focalizar en ellos.

En relación con las desigualdades de género, las duplas sociocomunitarias entrevistadas señalan que, si bien no fue un factor para seleccionar a los estudiantes, a la hora de implementar encontraron que entre los motivos asociados a la desvinculación existían factores ligados a esa dimensión. Como se verá más adelante, los datos muestran una mayor proporción de varones que mujeres en la selección de estudiantes a intervenir. Por un lado, entre los motivos de desvinculación de los varones citados por las duplas sociocomunitarias se señalan los laborales, el desinterés, los problemas de conducta, la violencia intrafamiliar, entre otros. Por su parte, entre los motivos de desvinculación más frecuentes entre las mujeres indican los asociados a los roles de cuidados de familiares.

**Criterios de selección para la participación de los estudiantes en el espacio sociocomunitario**

- Estudiantes con asistencia intermitente
- Estudiantes desvinculados
- Estudiantes desmotivados para concurrir a clase

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas a las duplas sociocomunitarias.

En este sentido, si bien se consideraron los criterios definidos en el diseño, durante la implementación las duplas sociocomunitarias también identificaron otros definidos por los centros: estudiantes con muchas materias bajas, con problemas de conducta y con situaciones familiares muy complejas (violencia intrafamiliar; situaciones de abuso; problemas de acceso a servicios sociales del Estado; dificultades de acceso a lentes, audífonos; situaciones de institucionalización, entre otras). Otros criterios mencionados refieren a situaciones en las que el centro no tiene herramientas para intervenir debido a que no cuenta con un rol como el de las duplas para poder resolver la situación. En estos casos el estudiante era derivado a la dupla sociocomunitaria (Anexo 2).

### **Criterios de selección no previstos en el diseño y señalados por las duplas para la participación de los estudiantes en el espacio sociocomunitario**

- Estudiantes con muchas materias bajas
- Estudiantes con problemas de conducta
- Estudiantes para los cuales los centros no tenían herramientas para trabajar
- Estudiantes con situaciones familiares tan complejas que podían derivar en desvinculación

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas a las duplas sociocomunitarias.

## **ACTIVIDADES REALIZADAS**

Tal como se señaló, en el caso de las tutorías, las actividades se implementaron de acuerdo a lo estipulado por el diseño, siguiendo las pautas de las 12 instancias preestablecidas.

En el caso del componente sociocomunitario, el diseño establece que las duplas realicen actividades para la revinculación de los estudiantes, el contacto con las familias y la realización de un Mapa de Ruta Individual. Para cumplir con lo anterior, del relato de las duplas contactadas se desprende la ejecución de una variada serie de acciones.

### **Estrategias desarrolladas por las duplas sociocomunitarias para cumplir los objetivos propuestos**

- Desarrollo de espacios de escucha
- Seguimiento de estudiantes y visitas a las familias
- Juegos, talleres y actividades recreativas
- Trabajo y articulación para el espacio de tutorías
- Articulación con figuras del centro educativo
- Trabajo con los docentes y percepción de los docentes

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas a las duplas sociocomunitarias.

En este sentido, las duplas pudieron desarrollar diferentes estrategias para el conocimiento de los estudiantes que les permitieron generar un vínculo que, a su juicio, resulta fundamental para sostener la asistencia, conocer las situaciones en las que viven y entender sus realidades. En este punto, las duplas señalan que, si bien en algunos centros se desarrollaron estrategias similares, la posibilidad de efectuar estas acciones fue parte de la impronta de cada dupla y estuvo dada por la apertura del centro educativo, la comunicación y la coordinación con el equipo docente, el tamaño del centro educativo, el liderazgo del director, el conocimiento y el grado de acercamiento de las familias al centro, entre otros factores. Dentro de las actividades llevadas adelante se destacan la realización de los espacios de escucha, el seguimiento de los estudiantes, el trabajo en red con organizaciones de la sociedad civil, la realización de actividades lúdicas y talleres, así como la preparación del espacio de tutorías. Respecto a este último punto, las duplas sociocomunitarias señalan

que no fue previsto en el diseño del programa, pero que se volvió necesario a la hora de la implementación (Anexo 2).

La tabla 15 muestra las diferentes estrategias aplicadas por parte de las duplas sociocomunitarias para cumplir con los objetivos que se habían propuesto. En algunos casos, las estrategias implementadas por la dupla no estaban previstas en el diseño, pero debieron desarrollarse para poder cumplir con los objetivos del proyecto.

TABLA 15  
**OBJETIVOS, ACTIVIDADES PREVISTAS EN EL DISEÑO Y ESTRATEGIAS DESARROLLADAS POR LA DUPLA SOCIOCOMUNITARIA**

<b>Objetivos</b>	<b>Diseño</b>	<b>Estrategias desarrolladas por la dupla</b>
Revincular a los estudiantes que se habían desvinculado del centro	Contactar y visitar los hogares para establecer acuerdos de intervención y cooperación con adultos referentes de los estudiantes  Coordinar frecuentemente con docentes, adscriptos o figuras que delegue el centro por cada estudiante	Visitas a las familias para conocer por qué se había desvinculado el estudiante Llamadas por teléfono Reuniones con organizaciones de la sociedad civil Coordinación con los adscriptos del centro Articulación con organismos del Estado
Sostener la asistencia de estudiantes con asistencia intermitente	Diseñar un plan de acompañamiento semanal para la concreción del Mapa de Ruta Individual por cada estudiante en el hogar, centros educativos o comunitarios  Intervención semanal de las duplas para la concreción del Mapa de Ruta Individual y registro de acciones realizadas	Espacios de escucha uno a uno con los estudiantes Espacios de juegos Talleres de diferentes temas Reuniones con los profesores Seguimiento de los estudiantes para que mantuvieran la asistencia Registro de las acciones realizadas
Acercar a la familia al centro educativo	Acompañar al referente adulto del estudiante al centro educativo para promover involucramiento	Reuniones con familias en el centro educativo Entrevistas con las familias
Sostener la asistencia de los estudiantes al espacio psicopedagógico	No previsto en el diseño	Preparar el espacio psicopedagógico (materiales, etc.) Buscar a los estudiantes en los casos que el espacio no estuviera definido previamente Reuniones con los profesores en los casos en que los estudiantes debían salir de clase

Fuente: elaboración propia a partir de documentos del programa y entrevistas a las duplas sociocomunitarias y a los actores centrales del programa.

TABLA 16

## OBJETIVOS, ACTIVIDADES PREVISTAS EN EL DISEÑO Y ESTRATEGIAS DESARROLLADAS POR EL COMPONENTE DE TUTORÍAS

Objetivos	Diseño	Estrategias desarrolladas por las psicopedagogas y equipo de coordinación
Promover que 50 adolescentes con rezago o problemas de aprendizaje logren afianzar su trayectoria de aprendizaje y una inclusión efectiva y sostenida en el sistema educativo	Diseñar las evaluaciones, el programa de intervención y los ajustes necesarios de acuerdo a la implementación	Evaluación estandarizada para todos los estudiantes que asistían al componente psicopedagógico
	Implementar las pruebas de evaluación inicial de rendimiento alcanzado con relación a los aprendizajes esperados en habilidades básicas (lenguaje escrito y matemática) para el grado	Las psicopedagogas: Llevan los materiales Esperan al grupo en el salón adjudicado Desarrollan la evaluación para todo el grupo
	Diseño del plan de trabajo con objetivos de aprendizaje que resulten medibles y alcanzables en relación al grado y la valoración inicial	El diseño del plan es desarrollado por los coordinadores técnicos de UCU
	Talleres y tutorías semanales en línea con cada Mapa de Ruta Individual	Las psicopedagogas: Desarrollan de las tutorías semanales en función del plan establecido por el equipo de coordinadores técnicos El plan es el mismo en todos los centros y con todos los grupos
	Instancias de evaluación de proyecto del logro de los rendimientos de los estudiantes con el fin de valorar los resultados de la intervención, así como realizar ajustes pertinentes	Las psicopedagogas realizan una evaluación cualitativa del proceso de cada uno de los estudiantes que participaron en las tutorías
	Instancias de coordinación con el equipo docente para evaluar el grado de cumplimiento del Mapa de Ruta Individual	Las instancias de coordinación son llevadas a cabo entre el equipo de coordinadores técnicos y las psicopedagogas Al finalizar el año el equipo de coordinadores técnicos efectuó una devolución de los resultados de la intervención en algunos centros y esto ayudó a los profesores a entender la intervención

Fuente: elaboración propia a partir de documentos del programa y entrevistas a psicopedagogas y actores centrales.

## COMUNICACIÓN ENTRE COMPONENTES Y CON EL CENTRO EDUCATIVO

Para la implementación de estas tareas, los actores consultados señalan la necesidad de establecer una comunicación muy fluida, tanto entre los dos componentes del programa como con los distintos actores del centro educativo en el que se implementa la propuesta.

### Coordinación entre componentes

Según los entrevistados, la comunicación entre los actores del proyecto y con los centros educativos fue heterogénea y, en general, insuficiente. En este punto se observa que en su mayoría las coordinaciones se realizaron a la interna de cada actor con su par y con el centro educativo, pero no entre todos los actores intervinientes. En el caso de las psicopedagogas, cuentan con la supervisión técnica de sus coordinadores, quienes supervisan, orientan y realizan el seguimiento semanal de su trabajo. Por su parte, las duplas sociocomunitarias lo hacen con su respectiva coordinación. De este modo, no existe, o al menos no pareciera existir, una coordinación periódica entre los actores de los distintos componentes, más allá de la que acontece a nivel de centros.

Con respecto a la comunicación con los centros educativos para el componente psicopedagógico, los coordinadores académicos definen el perfil de los estudiantes que se adaptaría a la intervención. Luego, se espera que entre las duplas sociocomunitarias y los centros deriven a los estudiantes al equipo de psicopedagogas. Al parecer, este criterio general no ha sido el predominante y se encuentran distintas combinaciones según el centro educativo del cual se trate. La falta de comunicación entre el componente psicopedagógico con los centros educativos generó en muchas ocasiones que las psicopedagogas ingresen a la institución sin un conocimiento previo de los estudiantes y del lugar.

Esto se traduce en que existan dificultades también a la hora de comunicar y conocer las tareas y los roles a desempeñar. En ocasiones, los centros educativos no sabían qué actividades se iban a realizar o cuál era su participación, dado que o no se explicó o difundió lo suficiente, o no lo entendieron correctamente. Solo en casos excepcionales hubo un intercambio con los docentes de los estudiantes que participan.

La articulación entre las duplas y las figuras del centro educativo como adscriptos y docentes fue fundamental para el buen funcionamiento de la intervención. Según algunos entrevistados, el hecho de que los educadores circularan dentro de la institución, tuvieran un espacio donde desarrollar actividades y participaran de la coordinación de profesores, favoreció la comunicación entre educadores y docentes y con las familias y los estudiantes. Si bien las duplas eran un actor externo a la institución, en algunos centros se convirtieron en un actor más que participaba activamente de reuniones de coordinación docente. Esta comunicación les otorgaba a los docentes y adscriptos una visión respecto a la situación de los estudiantes que en muchas ocasiones desconocen, lo que les permitió empatizar y entender sus dificultades.

## **Comunicación con los actores del centro educativo**

La articulación con figuras del centro varió en función del tamaño de la institución y la apertura de los equipos docentes al trabajo de los equipos. Los adscriptos señalan la importancia de la dupla para dar a conocer a sus pares y a los profesores la realidad en la que viven los estudiantes y entender las razones de las inasistencias o de los bajos rendimientos.

La comunicación y articulación con los docentes fue heterogénea, dependiendo del nivel de coordinación y la participación de la dupla dentro de la institución. En los centros donde la dupla participaba de la coordinación docente, los profesores podían entender su función y el trabajo de las psicopedagogas. Además, podían entender la situación de los estudiantes y por qué no llegan a sostener la asistencia al centro educativo. En centros donde la comunicación fue menor, la dupla debía desarrollar un acuerdo con los docentes para que no expulsaran a los estudiantes que lograron revincular.

Las relaciones con los docentes fueron de menos a más. En primer lugar, porque hubo falta de comunicación con ellos respecto a cuál era el trabajo que las psicopedagogas iban a realizar. Algunas duplas y adscriptos señalan que en ciertos casos era necesario conversar con los docentes acerca de la necesidad de que estudiantes con una gran cantidad de faltas y problemas de conducta lograran revincularse al sistema. Algunas duplas destacan

que lograron dar otra visión a los docentes respecto a cuáles eran las situaciones que el adolescente estaba viviendo y por qué no lograba sostener la asistencia, comportarse de la manera esperada y mantener la continuidad educativa.

## VALORACIONES GENERALES

Ambos componentes son sumamente valorados. Con relación al espacio de tutorías, las psicopedagogas señalan que el componente promueve la posibilidad de mejora para la incorporación de nuevas herramientas y estrategias para extrapolar en distintas disciplinas. Las entrevistadas señalan que, de cumplirse con las instancias pautadas, en el ambiente adecuado y con el perfil requerido y comprobado de estudiantes participantes para el cual la intervención fue diseñada, se observan resultados tangibles luego de la experiencia. Como ejemplos de estas evidencias se menciona el logro al reducir el tiempo de lectura y de las palabras que logran leer los estudiantes. Estos ejemplos, señalan, incrementan la autoestima de los estudiantes, mejoran la autopercepción como aprendiz, al tiempo que les brindan seguridad y nuevas herramientas que podrán utilizar de manera transversal en todo su trayecto educativo.

Con respecto al componente sociocomunitario, los actores consultados entienden que las visitas a las familias fueron relevantes a la hora de conocer la situación de los estudiantes. El hecho de que los educadores estuvieran dentro del centro de enseñanza fue central para mejorar la comunicación con actores dentro de la institución, así como para profundizar y ahondar en las realidades en las que viven los adolescentes. En muchos de los casos, los estudiantes viven en contextos de vulnerabilidad absoluta de derechos, conviven con situaciones de violencia doméstica y no cuentan con infraestructura básica para realizar las tareas (como, por ejemplo, mesa, silla, luz). A su vez, cargan con responsabilidades que no son propias de su edad (cuidados, sostenimiento económico de la familia, etc.). En general, muchos de estos aspectos no son conocidos por la institución y se llegaron a visualizar y conocer a través del trabajo realizado por las duplas sociocomunitarias. En este sentido, entender estas realidades es sumamente importante para comprender la asistencia o la inasistencia a centros educativos y también los resultados de aprendizaje.

Todos los entrevistados coinciden en señalar la necesidad de que exista una reunión de coordinación inicial con todos los docentes del centro, las duplas y las psicopedagogas, de manera tal de que el equipo docente entienda la intervención, pueda valorarla y generar estrategias de trabajo en conjunto.

A su vez, el funcionamiento de la intervención estuvo determinado por el tamaño de los centros, la homogeneidad-heterogeneidad de la oferta educativa de cada uno, el liderazgo del director y el grado de involucramiento de la dupla dentro de la institución. En los centros de menor tamaño, con una única oferta educativa, un equipo docente estable, un director con liderazgo educativo, una dupla para atender un único centro y que participa de las coordinaciones docentes, se pudo atender un mayor número de estudiantes y hubo una mejor comunicación con el equipo docente.

Otro de los aspectos mencionados por todos los actores consultados refiere al momento del año en el que se realiza la intervención (Anexo 2). Allí se centralizan varios cuestionamientos, dado que no parece recomendable. Señalan que la intervención debe iniciar antes: tanto en 2021 como en 2022 comenzaron en setiembre y parece tarde como para lograr un mejor aprovechamiento. La mayoría coincide en que el inicio ideal sería entre junio y julio. Las duplas señalan la debilidad en lo acotado de la intervención y la necesidad de tener alguna semana de trabajo dentro del centro educativo con docentes, adscriptos y directores. Un mayor lapso de tiempo les permitiría dar a conocer la propuesta, empezar la intervención con más conocimiento del lugar y, a su vez, lograr que los actores de la institución noten desde el comienzo las ventajas de la intervención que alcanzan a visualizar cuando esta termina.

## VISIÓN DE LOS ACTORES EDUCATIVOS, LOS ESTUDIANTES Y LAS FAMILIAS

### VALORACIONES DE LOS ACTORES EDUCATIVOS ACERCA DE LOS ROLES Y LAS FIGURAS DEL PROGRAMA

A continuación, se profundiza en las valoraciones de los actores del centro educativo, los estudiantes participantes en Revuelta Educativa y de sus familias. Los docentes valoran positivamente el trabajo de las psicopedagogas, ya que encuentran diferencias entre los adolescentes que fueron acompañados y aquellos que no, fundamentalmente en lo que refiere a los avances en lectoescritura. Más aún, algunos docentes señalan la necesidad de formación continua en prácticas de enseñanza de la lectoescritura, como las que se desarrollaban en el espacio de tutorías, para incorporarlas en sus prácticas de aula.

Con respecto al componente sociocomunitario, adscriptos y directores señalan que este rol de educador o trabajador social es una figura muy necesaria en centros con alta vulnerabilidad social, debido a que los problemas que enfrentan los estudiantes en sus hogares, la falta de referentes familiares y la necesidad de información y acceso a servicios hacen que los adolescentes no sostengan la asistencia, lo que afecta su proceso de aprendizaje. El perfil de estas figuras es necesario, además, debido a la demanda de los adolescentes de alguien que los escuche y que les genere confianza como para resolver dificultades y necesidades que viven en sus hogares y que no les permiten una continuidad de su proceso educativo.

Todos los actores entrevistados en los centros educativos señalan la necesidad de que esta figura pueda ser un actor permanente y no una temporal durante el lapso de cuatro meses. Según los entrevistados, las duplas sociocomunitarias son necesarias no solamente para revincular a estudiantes que no estaban concurriendo al centro, sino para que una vez revinculados logren mantener la asistencia y avanzar en su proceso formativo.



## VALORACIONES DE LOS ESTUDIANTES Y SUS FAMILIARES

Los familiares consultados señalan poseer un gran contacto con los centros en los que se implementa Revuelta Educativa. Destacan que el acceso a la institución, ya sea liceo o escuela técnica, ha discurrido de manera natural. Es decir, estos lugares son referentes barriales, a los cuales derivan a sus hijos por recomendación de familiares, amigos o por vivir en el barrio. Por esta razón, son instituciones y profesores conocidos, aspecto que brinda tranquilidad y seguridad. Esta cercanía (señalan que les “queda cerquita”) es una tranquilidad (Anexo 2).

El conocimiento y la cercanía con las instituciones de enseñanza en las que se implementa Revuelta Educativa es un plus que facilita luego el acceso a la iniciativa cuando se efectúa la convocatoria. En este punto, los estudiantes y los familiares consultados relatan que el ingreso al programa, ya sea para participar de las actividades del componente psicopedagógico o de la dupla sociocomunitaria, se realiza a través de las figuras educativas del centro, actores que ya son conocidos tanto por la familia como por los estudiantes. Entre ellas, se menciona al equipo de dirección, los adscriptos, los profesores o algún integrante del equipo de la dupla sociocomunitaria. En este último caso, se señala la muy buena disposición de estos actores del programa, quienes se acoplan al funcionamiento de la institución y repercuten en el buen vínculo establecido con los adolescentes. La convocatoria a la participación de los estudiantes se efectúa sobre esta base y se efectúa a través del conocimiento que poseen sobre los adolescentes, a través de folletos informativos, así como del cara a cara mantenido con los docentes (Anexo 2).

A la hora de describir la participación en las actividades del programa Revuelta Educativa, en el relato de los estudiantes se mezcla tanto el trabajo realizado con las psicopedagogas como con la dupla sociocomunitaria. En este punto, señalan haber realizado distintas actividades: de conversación e intercambio, lúdicas, artísticas y de fortalecimiento de lectoescritura. La modalidad de trabajo varía según el componente y según también los requerimientos de los adolescentes. El componente psicopedagógico registra un carácter más estandarizado, mientras que el sociocomunitario parece haber sido más flexible. En algunos momentos, y según la actividad realizada, fue de carácter colectivo, al tiempo que también individual.

En todos los casos, los estudiantes resaltan el buen relacionamiento y el contacto establecido entre ellos y los referentes del programa, así como entre estos y sus familias. Fundamentalmente, destacan la confianza generada con las duplas sociocomunitarias, sustentada en el buen trato. Allí subrayan la disposición a la escucha, que, según palabras de estudiantes y familias, repercutía en que los primeros se abrieran y pudieran contar cuestiones íntimas que en la institución antes no tenían con quién conversarlas.

Este vínculo establecido y generado, sobre todo con la dupla sociocomunitaria, es resaltado por las familias consultadas. Señalan que, a través de las visitas a sus domicilios, de la participación en la institución educativa y del contacto con las duplas obtuvieron herramientas para poder motivar a sus hijos respecto a la revinculación educativa (Anexo 2).

La importancia del apoyo se nota también, según los familiares, en que cuando la dupla sociocomunitaria ya no se encuentra trabajando en el centro, el rendimiento de los estudiantes participantes en Revuelta Educativa cae nuevamente. En este sentido, es un apoyo que, además de necesario, debería ser más permanente y duradero. Aquí se pone en cuestionamiento el momento en que se inicia la intervención, ya que se reclama que comience al principio del año (Anexo 2).

Los familiares de los estudiantes participantes en la propuesta de Revuelta Educativa destacan la rápida integración de las figuras del programa (en especial de las duplas). Este aspecto, junto al vínculo establecido con los estudiantes y sus familias, es mencionado como una fortaleza del programa. A su vez, brinda herramientas a las madres para poder motivar a sus hijos y transforma también la mirada y el vínculo con la institución educativa. Muchas veces los familiares señalan estar acostumbrados a que el vínculo con la institución se realiza cuando sucede algo negativo con sus hijos, aspecto que ahora se efectúa de una manera diferente.

## RESULTADOS Y TRAYECTORIA EDUCATIVA DE LOS PARTICIPANTES

Como se mencionó anteriormente, entre los principales objetivos de la intervención se encuentran abatir la desvinculación, incrementar la asistencia y mejorar las competencias de lectura y escritura de los estudiantes. Es por ello que, en este apartado, se muestran los resultados educativos y un análisis de las trayectorias de los adolescentes participantes y su comparación respecto al total de los estudiantes que asisten a los centros con Revuelta Educativa y a los centros educativos María Espínola.

En primer lugar, es importante destacar que el último dato disponible para la DGETP corresponde al año lectivo 2021, por lo que la información de resultados educativos se presenta para dicho año. Al considerar la matrícula de los ciclos básicos de los siete centros participantes de Revuelta Educativa en 2022, puede observarse que un 81,7% de los estudiantes aprueba el año lectivo 2021<sup>2</sup>. Esto significa que se encuentran en condiciones de continuar cursando un grado superior al año siguiente. Dicha proporción fue similar entre los centros educativos María Espínola de la DGES (84%) y la DGETP (80%). Al observar los resultados educativos de los participantes de Revuelta Educativa en 2021, la proporción de aprobados es de 61,9%. Si bien es una proporción significativamente menor a la del total de los estudiantes de educación media básica de los centros con el programa, vale considerar que se trata de adolescentes que, en la mayoría de los casos, tuvieron dificultades de asistencia intermitente, de riesgo de desvinculación, de rezago, de falta de estímulo o de relacionamiento con el centro educativo, entre otras.

---

<sup>2</sup> Si se consideran únicamente a los cuatro centros participantes en 2021, la aprobación se ubica en el 79,8%.

TABLA 17

**RESULTADOS EDUCATIVOS EN CENTROS CON REVUELTA EDUCATIVA AÑO 2021**

<b>Resultados 2021</b>	<b>Estudiantes participantes de Revuelta Educativa</b>		<b>Total de estudiantes de educación media básica de los centros con Revuelta Educativa</b>	
		<b>%</b>		<b>%</b>
Aprueba	138	61,9%	991	81,7%
No aprueba (repite o se desvincula)	85	38,1%	222	18,3%
Total	223	100%	1.213	100%

Fuente: elaboración propia a partir de información de la ANEP.

Para complementar la información anterior, se consultó la disponible en el Sistema de Información Integrada del Área Social (SIIAS) acerca de las inscripciones en 2022 y 2023 de los participantes de Revuelta Educativa. Estos datos permiten identificar si el adolescente estaba matriculado en alguno de los dos subsistemas (DGETP o DGES) por cada mes del año. En virtud de que las matrículas se cierran al 30 de abril, se definió tomar el mes de mayo para indagar las inscripciones. Se buscó conocer si registraban una inscripción en educación media de la ANEP al año siguiente de su participación en Revuelta Educativa y, de tenerla, si se trataba del mismo grado o de un grado superior. En caso de que no se encuentre en el mes seleccionado, podría considerarse al estudiante como desvinculado del sistema educativo para ese año<sup>3</sup>. De esta manera, se puede obtener una aproximación a los resultados educativos, especialmente para saber si los adolescentes continúan dentro del sistema o se desvincularon.

La información obtenida indica que de los estudiantes que participaron en Revuelta Educativa en 2021, el 55,6% se inscribió para cursar un grado superior durante el año 2022, mientras que el 30,9% se inscribió para cursar el mismo grado. Asimismo, no se registra inscripción en el año 2022 para el 13,5% de los participantes, por lo que puede suponerse que se desvincularon del sistema educativo.

Por su parte, el 40,1% de los estudiantes que participaron en Revuelta Educativa en 2022 registraron una inscripción en un grado superior en el 2023 y el 33,1% en el mismo grado. No obstante, el 26,9% no registra inscripción, por lo que se puede estimar que la desvinculación fue superior que la generación anterior.

En síntesis, entre los participantes del año 2021 un 86,5% continua en 2022 en el sistema educativo (en el mismo grado o en un grado superior), mientras que el 73,2% de los participantes de 2022 continúan en 2023.

<sup>3</sup> O puede haberse inscripto en un centro educativo privado.

TABLA 18

**ESTUDIANTES DE REVUELTA EDUCATIVA SEGÚN AÑO DE PARTICIPACIÓN E INSCRIPCIÓN AL AÑO SIGUIENTE EN EDUCACIÓN TÉCNICA O SECUNDARIA**

Inscripción al año siguiente participantes de Revuelta Educativa	Participantes de Revuelta Educativa en 2021 inscritos en 2022 en educación técnica o secundaria	Participantes de Revuelta Educativa en 2022 inscritos en 2023 en educación técnica o secundaria
Mismo grado	30,9%	33,1%
Grado superior	55,6%	40,1%
Sin dato	13,5%	26,9%
Total	100,0%	100,0%
Casos	223	357

Fuente: elaboración propia a partir de información de Revuelta Educativa y el SIIAS.

En el caso de la DGETP, para el año 2021 se obtuvo información relativa a la cantidad de asignaturas con calificación final menor o mayor a 6 (aprobación). De esta forma, se puede tener una mejor aproximación de los resultados educativos obtenidos por los estudiantes en los centros de Revuelta Educativa, tanto de aquellos que participaron de la intervención como de los que no. Asimismo, también se analizaron los resultados obtenidos en la reunión final para Idioma Español o Literatura (según correspondiera).

En términos generales, la tabla 19 muestra que los estudiantes que participaron en Revuelta Educativa que se encontraban realizando ciclo básico tecnológico obtuvieron resultados peores con relación a sus pares de los centros: una mayor proporción tiene más asignaturas con calificación insuficiente.

TABLA 19

**CANTIDAD DE ASIGNATURAS CON CALIFICACIÓN MENOR A 6 (APROBACIÓN) DE LOS ESTUDIANTES DE CENTROS DE CICLO BÁSICO TECNOLÓGICO CON REVUELTA EDUCATIVA SEGÚN SI SON O NO PARTICIPANTES DE LA PROPUESTA AÑO 2021**

Cantidad de asignaturas con calificación menor a 6	Participan en Revuelta Educativa		No participan en Revuelta Educativa	
	Casos	%	Casos	%
Ninguna	20	17,4	160	38,5
Entre 1 y 3	34	29,6	105	25,2
Entre 4 y 6	27	23,5	64	15,4
Más de 6	31	27,0	66	15,9
Sin datos	3	2,6	21	5,0
Total general	115	100,0	416	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de información de la DGETP.

En el mismo sentido, una mayor proporción de estudiantes participantes en Revuelta Educativa tienen calificación menor a 6 en Idioma Español o Literatura, respecto a sus pares de centros con Revuelta Educativa de la DGETP que cursan ciclo básico o formación profesional básica (tabla 20).

TABLA 20

### CALIFICACIONES EN IDIOMA ESPAÑOL O LITERATURA DE LOS ESTUDIANTES DE CENTROS CON CICLO BÁSICO O FORMACIÓN PROFESIONAL BÁSICA CON REVUELTA EDUCATIVA SEGÚN SI SON O NO PARTICIPANTES DE LA PROPUESTA

AÑO 2021

Calificación en Idioma Español/ Literatura	Participan en Revuelta Educativa		No participan en Revuelta Educativa	
	Casos	%	Casos	%
Menor a 6	64	44,8	207	31,1
6 o más	76	53,1	433	65,1
Sin datos	3	2,1	25	3,8
Total general	143	100	665	100

Fuente: elaboración propia a partir de información de la DGETP.

Esta información, conjuntamente con la presentada anteriormente respecto a las características sociocomunitarias (promedio de edad, extraedad, acceso a prestaciones sociales, resultados educativos, etc.), parecería ser un indicador a partir del cual se podría decir que la focalización se realizó de acuerdo a los objetivos que se trazaron para la intervención.

## RESULTADOS EN FUNCIÓN DE LOS INDICADORES PREVISTOS EN 2021

A continuación, y tomando como referencia los indicadores previstos en el convenio firmado<sup>4</sup> entre UNICEF y El Abrojo, se amplía el análisis de los resultados de Revuelta Educativa. En el convenio del año 2021, además del presupuesto, se especifican los resultados que se pretendían alcanzar. Tomando esa información como insumo, y a modo de aproximación, a partir de los datos disponibles, se intentó verificar cada uno de los objetivos.

Entre los resultados previstos se encontraban los siguientes:

- desarrollo y sistematización de un modelo piloto de intervención sociocomunitaria y de tutorías pedagógicas, dirigido a estudiantes desvinculados o con alto riesgo de desvinculación educativa de centros de enseñanza media;
- 230 adolescentes y sus familias son visitados;
- intervención de vinculación de cuatro centros de Montevideo y Rivera incluidos en una estrategia de revinculación educativa que incluye a los centros educativos, a las familias y a sus redes sociocomunitarias;
- 150 adolescentes de Montevideo y 80 de Rivera que presentan problemas de aprendizaje específicos o de contexto incluidos en un dispositivo psicopedagógico de diagnóstico, despistaje y tutorías, y
- sistematización del formato y las claves de acierto del dispositivo sociocomunitario y de tutorías psicopedagógicas para transferir e incidir en modelos de educación inclusiva en los centros educativos María Espínola.

<sup>4</sup> Documento de programa - Plan "Vuelta a la presencialidad" en los Centros María Espínola - n.º de ref. URGPA-PD/033-2021.

Con respecto al presupuesto, para la implantación de la experiencia en el año 2021, el costo total del proyecto fue de \$3.982.167, de los cuales El Abrojo aportó el 31% y UNICEF el restante 69%.

En virtud de la cantidad de estudiantes atendidos en 2021 (223, independientemente del componente del que hayan participado), puede imputarse el costo por cada uno. Este fue de \$17.857 durante los cuatro meses que transcurrió la intervención.

Si se considera únicamente el costo de la estrategia de revinculación educativa, atendida principalmente a través del componente sociocomunitario (producto 1), el costo por estudiante (146 participantes en este componente) fue de \$10.994. Por su parte, el costo por estudiante del producto 2 (vinculado al componente psicopedagógico) fue de \$10.739 (considerando los 139 estudiantes que participaron de este componente en el año 2021). Vale mencionar que el 37,7% de los participantes de 2021 lo hicieron en ambos componentes.

TABLA 21  
**RESULTADOS PREVISTOS Y PRESUPUESTO ASIGNADO A REVUELTA EDUCATIVA AÑO 2021**

Nivel de resultado	Resultado/actividad	Presupuesto asociado (\$)	%
Producto 1	150 adolescentes de Montevideo y 80 de Rivera incluidos en una estrategia de revinculación educativa que incluye a los centros educativos, a las familias y a sus redes sociocomunitarias	1.605.067	40,3
Producto 2	100 adolescentes de Montevideo y 50 de Rivera con rezago o problemas de aprendizaje logran afianzar su trayectoria de aprendizaje y una inclusión efectiva y sostenida en el sistema educativo	1.492.786	37,5
Producto 3	Sistematización del formato y las claves de acierto del dispositivo sociocomunitario y de tutorías psicopedagógicas para transferir e incidir en modelos de educación inclusiva en los centros educativos María Espínola	670.144	16,8
Producto 4	Gestión eficaz y eficiente del programa	214.170	5,4
Total		3.982.167	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de documentos del programa.

A continuación, se amplía en el resumen los objetivos previstos y la información que fue posible analizar para dar cuenta de resultados especificados en el convenio del año 2021.

Respecto a la cantidad de centros, se implementó en los cuatro previstos, tanto de Montevideo como de Rivera. En estas instituciones se preveía alcanzar a 230 adolescentes en una estrategia de revinculación educativa y en un dispositivo de diagnóstico de aprendizajes, distaje y tutorías.

En 2021 participaron un total de 223 estudiantes. En su amplia mayoría fueron adolescentes con riesgo de desvinculación, asistencia intermitente o desvinculados: el 61,9% de los participantes aprueba el año lectivo, mientras que el 86,5% continúa en 2022 (en el mismo grado o en un grado superior). Se esperaba que a través de la intervención se revinculara al 75% de los participantes, por lo que puede entenderse que la experiencia logró su objetivo.

TABLA 22

**RESULTADOS PREVISTOS Y RESULTADOS OBTENIDOS POR REVUELTA EDUCATIVA AÑO 2021**

<b>RESULTADOS PREVISTOS EN EL ACUERDO</b>				<b>RESULTADOS VERIFICADOS EN LA EVALUACIÓN</b>	
<b>Determinación del resultado</b>	<b>Indicadores de desempeño</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Medios de verificación</b>	<b>Indicador y fuente</b>	<b>Resultado</b>
El sistema educativo ha reforzado las capacidades para una educación inclusiva y para garantizar que un mayor número de adolescentes – sobre todo los más desfavorecidos– tengan acceso a una educación innovadora y de calidad, y que terminen el ciclo superior de la educación secundaria con competencias del siglo XXI como la resiliencia, la salud mental y aptitudes para la vida	Tasa de finalización del primer ciclo de enseñanza secundaria	Al menos el 75% de los adolescentes finalizan el primer ciclo enseñanza secundaria (2025)	Estadísticas del sistema educativo	No puede verificarse este objetivo debido a los plazos previstos.	
Se ha diseñado e implementado un modelo de intervención sociocomunitaria y de tutorías pedagógicas	Cantidad de centros en donde se implementa la intervención	4 centros	Proyecto	Cantidad de centros en los que se implementó la propuesta	Centro educativo asociado n.º 230 de Puntas de Manga Escuela técnica n.º 2 de Flor de Maroñas Escuela técnica de Barrio Lavalleja Liceo n.º 4 de Rivera
230 adolescentes incluidos en una estrategia de revinculación educativa comunitaria y en un dispositivo de diagnóstico de aprendizajes, despistaje y tutorías	Porcentaje que se revincula al centro educativo	Al menos el 75%	Estadísticas del sistema educativo	Resultados educativos (ANEP) Inscripción al año siguiente (SIAS, ANEP)	61,9% de los participantes aprueba el año lectivo 86,5% continúa en 2022
	Porcentaje de asistencia a clases	Al menos el 75%	Estadísticas del sistema educativo	No fue posible acceder a información que permita reportar asistencia	
	Porcentaje de aprobación del grado en diciembre de estudiantes que retoman la asistencia	Al menos el 70%	Estadísticas del sistema educativo	Resultados educativos de 2021 (aprobación/no aprobación) de los participantes (ANEP)	61,9% de los participantes aprueba el año lectivo
	Porcentaje que se reinscribe en el 2022	Al menos el 75%	Estadísticas del sistema educativo	Inscripción al año siguiente (SIAS,ANEP)	86,5% continúa en 2022
Documento con la sistematización y las claves de acierto del dispositivo sociocomunitario y de tutorías psicopedagógicas que permitan documentar, transferir e incidir en modelos de educación inclusiva	Existencia de un informe final evaluado de forma positiva por la coordinación interinstitucional del proyecto		Documento publicado en formato digital	Los documentos proporcionados por Revuelta Educativa dan cuenta de la existencia de una sistematización de la experiencia	

Fuente: elaboración propia a partir de documentos del programa e información de la ANEP y el SIAS.

# SÍNTESIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

## SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

A continuación, se presenta una síntesis de la información más relevante analizada en el marco de la evaluación. Estas conclusiones se desprenden de los hallazgos presentados en los capítulos previos a partir de las preguntas de evaluación. Vale destacar que la intervención de Revuelta Educativa se define como un piloto y, en tal sentido, deben ser interpretados y analizados sus acciones, roles y componentes, así como los objetivos alcanzados.

### DISEÑO

El equipo de evaluación debió reconstruir la teoría del cambio debido a que esta no se encontraba explicitada en los documentos de Revuelta Educativa, aunque sí sus objetivos. Por otra parte, tampoco se explicitan los cambios esperados por la intervención a corto y mediano plazo. El resultado de esta reconstrucción supone un conjunto de componentes y actividades que son coherentes con los supuestos que definen el problema que se desea atender, así como con los cambios y los resultados esperados. En este sentido, tanto las actividades como los componentes del programa se encuentran basados en diagnósticos, son pertinentes a las necesidades de la población objetivo y a los cometidos trazados. En su argumentación, el diseño de la intervención contempla y elabora sus acciones y objetivos para atender la situación de los adolescentes con vulnerabilidad socioeducativa y socioeconómica. Esto se explicita en los dos componentes del programa, tanto en el equipo de tutorías como en el componente sociocomunitario. A su vez, esto es reafirmado a través del análisis de las características de los participantes, así como de sus trayectorias educativas (promedio de edad, extraedad, acceso a prestaciones sociales, resultados educativos, etc.).

Si bien la intervención es coherente con lo que se propone alcanzar, se encontraron dificultades que van más allá de la temporalidad de la pandemia o de factores relacionados con el interés del estudiante y que se asocian con factores estructurales que necesitan de una intervención a largo plazo. Estos aspectos no se encuentran explicitados en el diseño de la intervención, ya que, según los documentos, las razones que sustentan la intervención tienen que ver con la desvinculación a raíz de la pandemia antes que con aquellos motivados por problemas estructurales.

Por otra parte, a nivel de diseño pareciera que los dos componentes pudieran trabajar de manera separada, dado que no se establece ni se especifica la articulación entre ellos para lograr los objetivos trazados. A nivel de implementación, las duplas sociocomunitarias preparaban el espacio para el trabajo de las psicopedagogas. Sin embargo, no se encuentran mayores instancias de coordinación entre los componentes.



La focalización de la población objetivo es acorde a lo que se plantea el programa, tanto en el caso de los centros como de los estudiantes que participan. Los adolescentes seleccionados para participar de la intervención se caracterizan por ser aquellos con mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica. En el caso de la intervención psicopedagógica implicaba criterios de selección sumamente exhaustivos que no siempre se cumplieron, debido a los bajos niveles de acceso a la lectura y la escritura, así como a la estandarización de este componente de la intervención. Como fue analizado previamente, los estudiantes debían tener ciertos niveles de acceso a la lectura y a la escritura para que la intervención con las psicopedagogas fuera efectiva. Esto no siempre se cumplió, ya que el proceso de selección de los estudiantes para este componente era llevado adelante por la adscripción y las duplas sociocomunitarias.

La inclusión de estudiantes afrodescendientes o con alguna discapacidad no se encuentra explicitada en los documentos del programa. El instrumento de ficha del estudiante permitió relevar algunas características como la ascendencia étnico racial. Sin embargo, no todas las fichas están completas, por lo que existe un subregistro de esta información. Con respecto a la participación del componente psicopedagógico, los estudiantes con discapacidad o con trastornos del espectro autista no eran parte del universo para el cual trabajar. Sin embargo, en varios casos fueron incluidos para ser atendidos por este componente.

En lo que respecta al diseño de la intervención, no pareciera haberse tenido en consideración la opinión de los estudiantes para la elaboración de los componentes y estrategias del programa. En la operativa específica sí se registran consideraciones, ya sea para el ajuste de los horarios (de manera que no se pierda siempre la misma asignatura para concurrir al espacio con la psicopedagoga), pedidos de informaciones o diálogos con ellos, etc., ya cuando las actividades y objetivos de la intervención se encuentran definidas. En este punto, se encuentra una diferencia entre los dos componentes. Mientras el trabajo de la dupla sociocomunitaria era más flexible y adaptado a los intereses, necesidades y problemas de los estudiantes, la intervención psicopedagógica era más estructurada, con una población objetivo muy definida para que la intervención pudiera ser aprovechada. En este sentido, no era una intervención orientada a la problemática específica de cada adolescente, sino definida por los objetivos mismos de la propuesta y para una población con ciertas características.

## IMPLEMENTACIÓN

En sus dos ediciones han existido modificaciones, así como heterogeneidades en la implementación. Estas heterogeneidades se observan en distintas dimensiones: recursos humanos destinados a las instituciones, tamaño y oferta educativa del centro donde se lleva adelante, componentes implementados, comunicación y articulación entre actores, condiciones edilicias, relación entre el centro educativo y las familias. Estas dimensiones, de acuerdo a la descripción y opinión de los entrevistados, inciden en el desarrollo de la experiencia y en el diseño de las distintas estrategias de intervención.

Todos los lugares en los cuales se implementó Revuelta Educativa son centros educativos María Espínola. Esto genera un marco de acción de extensión horaria que posibilita que las actividades puedan desarrollarse. De todas maneras, existe escaso vínculo e interacción entre los actores y las actividades desarrolladas por los dos programas. A través del relato de los entrevistados no se evidencian interacciones específicas con las figuras y actores de los centros educativos María Espínola. En otras palabras, a excepción del tiempo de permanencia de los estudiantes en la institución, que potencia las oportunidades de trabajo con ellos, no se encontraron otros aspectos que impliquen características específicas en la interacción de ambas experiencias.

Los actores entrevistados coinciden en que el momento en el que se desarrolla la intervención es tardío. Es decir, las actividades desarrolladas por Revuelta Educativa deberían iniciarse al comienzo del año lectivo, de manera de que estas puedan ser más efectivas y tener mayores oportunidades de intervención. De esta forma, podrían anticiparse a futuras desvinculaciones y, por ende, actuar a tiempo.

A su vez, el período de cuatro meses de intervención es sumamente acotado, tanto para las duplas sociocomunitarias como para el equipo de tutorías. En el caso de las primeras, porque las desvinculaciones comienzan desde el inicio del año y se profundizan en el mes de julio. Por lo cual, comenzar a intervenir en setiembre pareciera muy tarde para actuar con algunos estudiantes desvinculados, fundamentalmente porque son quienes no logran sostener la asistencia por no tener las bases mínimas necesarias para ello (problemas de violencia familiar, cuidados, inserción en el mercado de trabajo informal, problemas de salud mental, falta de infraestructura en el hogar, etc.). En el caso del equipo de tutorías, porque los niveles de acceso a la lectura y la escritura son tan bajos que se necesita de una intervención de más largo plazo.

El proyecto contribuyó a identificar roles necesarios y poco presentes en el sistema educativo. Sobre todo, las duplas sociocomunitarias se vuelven muy necesarias para brindar contención y apoyo a los estudiantes con vulnerabilidad socioeconómica y educativa, así como para lograr un mayor acercamiento entre las familias y los centros educativos. Todos los actores entrevistados coinciden en que no cuentan con roles similares en las instituciones y que su tarea se vuelve central en este sentido.

A nivel de gestión y tamaño de centro, Revuelta Educativa logra mayores resultados en términos de participación de estudiantes en: 1) instituciones pequeñas, con buena infraestructura edilicia (centros nuevos con espacios donde poder desarrollar actividades con la dupla y con las psicopedagogas), 2) instituciones con un sólido equipo docente, 3) lugares con un director con un liderazgo que permite la comunicación entre las figuras del centro, 4) instituciones que mantengan buena comunicación con las familias de sus estudiantes y 5) una dupla sociocomunitaria que se reparte el trabajo dentro y fuera del centro educativo y que, a su vez, sea parte de la coordinación docente. En este sentido, las mayores dificultades se encontraron en la comunicación inicial del proyecto, de manera tal que docentes, dirección y adscriptos conozcan la intervención antes de la implementación.

## RESULTADOS

A diferencia de la matrícula de los centros con Revuelta Educativa, donde la mayoría de las estudiantes son mujeres, en ambas ediciones más de la mitad de los adolescentes seleccionados para participar en la intervención fueron varones. En este punto, el programa efectúa una selección acorde a las características de la población que mayormente se desvincula, siendo los varones quienes cuentan con mayor desvinculación, asistencia intermitente, rezago educativo y problemas de conducta, entre otros aspectos. Este fenómeno se conoce como la “masculinización del fracaso escolar” y es evidenciado por la literatura nacional e internacional (Bernatzky y Cid, 2014; Bucheli, Cardozo y Fernández, 2012; Buchmann y DiPrete, 2006). Por otra parte, en ambas ediciones participó más del 25% de la matrícula de ciclo básico de los centros.

No existe un registro homogéneo que permita dar cuenta con exactitud de la cantidad de estudiantes atendidos, las características de su participación, así como de los motivos que llevaron a su derivación. Si bien los equipos técnicos de Revuelta Educativa realizaron un registro de los adolescentes y su participación en la intervención, se trata de un registro de características heterogéneas y para el que se utilizaron distintos criterios. De todas formas, la información permitió tener una aproximación a la cantidad de estudiantes atendidos y a su participación según componente.

Con relación a la focalización, se encontró que los estudiantes que participaron tienen un promedio de edad mayor que quienes no participaron, además de que la proporción de los que presentan extraedad es superior. Asimismo, se observó entre los adolescentes una mayor proporción de beneficiarios de prestaciones sociales (Tarjeta Uruguay Social y asignaciones familiares), por lo que se estima que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica que el resto de los estudiantes de esos centros y de los centros educativos María Espínola en general.

El nivel de aprobación es menor (año 2021) entre los participantes de Revuelta Educativa respecto al resto de los estudiantes de los centros en donde se implementa el programa y no participan de la experiencia. De todas maneras, resulta importante destacar que, siendo la amplia mayoría adolescentes en riesgo de desvinculación o con asistencia intermitente, una alta proporción de los participantes del año 2021 (86,5%) continúa en 2022 en el sistema educativo (en el mismo grado o en un grado superior). Para los participantes del año 2022, el 73,2% continúa en 2023 en el sistema educativo. Es decir, que podría suponerse que Revuelta Educativa contribuyó a que los adolescentes que participaron se revincularan o fortalecieran su vínculo con el centro educativo.

Lo anterior puede verse reforzado a través de las percepciones de familias y estudiantes entrevistados y de la descripción que realizan de su pasaje por la experiencia. Los adolescentes resaltan el vínculo creado con los referentes del programa, así como entre estos y sus familias, específicamente la confianza generada y sustentada en el buen trato. Los estudiantes manifiestan sentirse escuchados por alguien en la institución y las familias señalan haber obtenido herramientas para poder motivar a sus hijos respecto a la

revinculación y argumentan que cuando la dupla ya no está trabajando, el rendimiento de los estudiantes cae nuevamente.

Los distintos actores institucionales entrevistados también entienden que se fortalecieron los vínculos entre los estudiantes, sus familias y los centros educativos, logrando revinculación y mayor permanencia de los adolescentes de los centros. Por otra parte, también generaron articulación tanto con organizaciones de la sociedad civil como con organismos del Estado, mejorando las redes comunitarias.

En términos generales, y en el entendido de que se trató de una experiencia piloto que casi duplicó su capacidad entre ambas ediciones, podría decirse que Revuelta Educativa logró cumplir con los objetivos que se propuso para atender a los estudiantes de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa en los centros donde se desarrolló la experiencia. No obstante, pareciera que antes de ser replicado o escalado, el programa debería ajustar, aceptar y profundizar los roles, acciones y actividades llevadas adelante por cada uno de sus componentes, como así también el vínculo entre ellos. En este punto, se hace necesario obtener significados comunes entre todos los actores que participan de la experiencia.

## RECOMENDACIONES

A continuación, se explicitan algunas recomendaciones surgidas de la evaluación y del análisis de sus resultados.

1. Clarificar los roles/funciones de los componentes, así como la interacción y el vínculo entre ellos (equipo de tutorías y duplas sociocomunitarias) para maximizar el logro de los objetivos de la intervención.
2. Establecer una mejor forma de llegada de la intervención a las instituciones educativas, de modo de clarificar los cometidos y difundir los roles y objetivos a cumplir por el programa. De esta manera, se fortalecería el intercambio con los distintos docentes, directores y adscriptos con quienes luego se tendrá contacto. Se entiende que, de esta forma, los actores que trabajan en el centro educativo sabrán con claridad los cometidos y roles del programa. Así se podrá articular de mejor manera y acoplar sus actividades a los objetivos de la intervención, potenciando los resultados que puedan obtenerse.
3. Establecer un sistema de registro sistemático y homogéneo que permita el monitoreo y seguimiento, dando cuenta de los motivos de derivación, las actividades realizadas y el perfil de los participantes, así como para dar cuenta de las intervenciones realizadas con ellos. Además, se recomienda generar una reunión de difusión y coordinación para que todas las duplas conozcan el registro y empleen criterios comunes de registro y selección de estudiantes.
4. Comenzar la intervención más temprano en el año lectivo, lo que permitiría actuar con mayor eficacia y a tiempo, de modo de trabajar con los estudiantes cuando aún se encuentran en el centro educativo.

5. Ajustar los recursos humanos de la intervención por centro educativo, de modo de maximizar el margen de acción de cada uno y potenciar los cometidos a cumplir. Se destaca la necesidad de que cada institución cuente con una dupla debido a la demanda existente por parte de estudiantes, familias y centros.
6. Se recomienda que las duplas sociocomunitarias, en la medida de lo posible, participen de las coordinaciones docentes, lo que redundaría en una mayor articulación con aquellos y facilitaría las actividades a desarrollar en la institución. En este sentido, se aconseja un período de tiempo de organización previo a la intervención, de modo de conocer al equipo docente con el cual luego se tendrá que interactuar.
7. Elaborar una mejor planificación e implementación de las actividades a realizar con las familias y los estudiantes en los propios centros (por ejemplo, para que los adolescentes no se ausenten a sus clases durante su participación en Revuelta Educativa, como sucedió en algunos casos para asistir a las actividades del equipo de tutorías).
8. Sería deseable, además, que las duplas sociocomunitarias y el equipo de tutorías tuvieran una reunión de coordinación mensual donde articularan temas inherentes a la intervención, así como los relativos a los estudiantes que en muchos casos comparten.
9. Desde la perspectiva del estudiante, el desconocer cuándo y dónde se va a llevar a cabo la intervención con el equipo de tutorías repercute en que se pierda claridad. Esto, a su vez, lleva a que la dupla sociocomunitaria deba ir a buscar a los adolescentes para que concurran a este espacio. Sería deseable considerarlos como actores principales de sus avances educativos. En este sentido, se recomienda generar una reunión con ellos donde, entre otros aspectos, se les cuenten las ventajas de participar del espacio de tutoría. Esto podría conducir a que los estudiantes puedan comprender de mejor forma de qué se trata y, por tanto, valorarlo de otra manera.

# ANEXOS

## ANEXO 1

TABLA A.1

### DETALLE DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN LA INVESTIGACIÓN E INFORMACIÓN RELEVADA A TRAVÉS DE ELLAS

Actividades realizadas en la investigación	Información relevada
Descripción y caracterización de los centros educativos que participan del programa	Centros participantes del programa según tipo, contexto socioeconómico y cultural y región (Aristas, ANEP) Centros educativos similares a los centros educativos María Espínola que no participan del programa (registros administrativos, Aristas)
Descripción y caracterización de adolescentes que participan del programa según trayectoria educativa, acceso a prestaciones sociales y criterios empleados para participar en el programa	Adolescentes que asisten a los centros educativos del programa, según trayectorias educativas (antecedentes de repetición), acceso a prestaciones sociales (asignación familiar del Plan de Equidad, Tarjeta Uruguay Social, Tarjeta Uruguay Social Doble, usuario de la Administración de los Servicios de Salud del Estado) (registros administrativos, ANEP, SIIAS) Caracterización de los criterios empleados para identificar vulnerabilidad educativa en la selección de los estudiantes participantes en el programa (registros administrativos) Caracterización de los estudiantes participantes según evaluación diagnóstica (UCU) Adolescentes que pertenecen a los centros educativos María Espínola y que no participan en Revuelta Educativa (registros administrativos)
Caracterización de la participación de los estudiantes en el programa	Niveles de participación de los estudiantes en el programa (registros administrativos del programa) Cantidad de estudiantes participantes en las tutorías en relación con los seleccionados a participar en tutorías (registros administrativos) Asistencia de estudiantes a tutorías en el segundo semestre 2022 (registros administrativos) Cantidad de estudiantes que fueron visitados por las duplas durante el segundo semestre de 2022 (registros administrativos) Caracterización de las duplas sociocomunitarias y las tutorías
Características de las duplas sociocomunitarias y del equipo de tutorías del programa	Número de duplas de educadores comunitarios implementadas que trabajan en la orientación de los adolescentes y sus referentes significativos en sus hogares, según edad, sexo, formación (registros administrativos) Número de equipos de tutorías implementados y de tutores orientados a realizar un despistaje de problemas de aprendizaje y desarrollar un espacio de tutorías que den respuesta a posibles dificultades o rezagos detectados en la evaluación, según edad, sexo, formación (registros administrativos)
Resultados educativos y vínculo con el centro educativo de los adolescentes participantes del programa en 2021 y 2022	Cantidad de estudiantes con nota de aprobación del grado, sobre el total de estudiantes intervenidos y no participantes del programa (registros administrativos) Cantidad de estudiantes con nota de aprobación de Idioma Español sobre el total de estudiantes con tutorías y no participantes del programa (registros administrativos) Desvinculación de los adolescentes y vínculo con el centro educativo de los estudiantes que participaron del programa, en comparación con los que no participaron (ANEP, SIIAS)
Valoración y satisfacción de los actores que implementan el programa y de los estudiantes participantes y sus familias sobre el programa Revuelta Educativa	Valoración del alcance, efectividad de la implementación, vínculo con centro educativo María Espínola, limitaciones del programa (entrevistas) Percepciones sobre el tiempo invertido en tutorías y duplas vs el tiempo que se considera necesario (entrevistas) Factores que los actores identifican como impulsores de la revinculación educativa (entrevistas) Roles que el programa implementa y que no se encuentran en el sistema educativo (entrevistas) Percepciones sobre los principales factores que obstaculizan la implementación del programa (entrevistas) Valoración de la operatividad y el funcionamiento de los diferentes roles y componentes del programa (entrevistas)
Identificación de las estrategias y prácticas de trabajo empleadas con los estudiantes en el espacio de tutorías y con las familias en pos de la revinculación educativa	Mejores prácticas respecto del trabajo en el espacio de tutorías y con las familias para la revinculación (entrevistas)

## ANEXO 2

### SELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES PARA PARTICIPAR EN EL ESPACIO DE TUTORÍAS

“Es una prueba de *screening* que básicamente evalúa por un lado acceso al sistema de escritura en términos de precisión y velocidad en la lectura, una prueba de comprensión lectora también *screening*. Que son pruebas que en general les entusiasman porque son pruebas muy, no exponen mucho, digamos, son de lectura silenciosa, entonces tampoco los expone, entonces evitamos ahí todo el tema de exposición y son pruebas, además, que disponemos de baremos nacionales para tener criterios de comparación.

Entonces son pruebas que ya hemos estandarizado a nivel nacional, entonces básicamente es una prueba de esas y también, por eso digo, es una prueba más bien *screening* de acceso al sistema y aspectos más vinculados a comprensión... De acuerdo a las pruebas de línea de base que hacemos, o sea, nosotros en la línea base tomamos en general, tomamos el criterio de percentil 15, a nivel de pruebas estandarizadas y decimos, bueno, por debajo del percentil 15 los consideramos en situación de riesgo. Ese es el corte que estamos tomando, que es el que habitualmente tenemos y utilizamos, lo hacemos en base porque tenemos pruebas armadas, digamos. Si no, nos manejaríamos con desviaciones estándar, pero en principio estamos trabajamos con baremos, que es lo que tenemos y que nos viene bien, porque en población chica es más complicado trabajar con promedios y desviación” (entrevista 1\_1\_actores centrales).

### SELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y HORARIOS

“Creo que específicamente los horarios los habían coordinado la dupla psicosocial con las adscriptas y sí era como una parte del proyecto. Nosotros no nos encargamos en ese caso de eso. Como eran dos veces por semana, había dos momentos a la semana que los chiquilines se estaban perdiendo de clase. Y para algunos chiquilines era que, bueno, me pierdo de tal materia, no tengo que estar, para otros profes era, ‘ufa, justo ahora te lo vas a llevar’, no está tan bueno. Entonces generaba como algunas resistencias el momento de sacarlos. A eso me refería cuando decía que sería bueno que a los profes se les pudiera acompañar mejor. En mayor conocimiento de qué es lo que iba a hacer y saber cuál es la ganancia para los chiquilines de estar perdiendo clases y realmente valoraran la propuesta” (entrevista 1\_9\_psicopedagoga).

## CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN CON LA QUE TRABAJAN LAS PSICOPEDAGOGAS Y CUPOS

“Es una intervención que ya está pensada, así que está sistematizada y demás, entonces nosotras, en realidad, oficiamos como cumplidoras del plan de intervención. Pero, a grandes rasgos, yo lo que noté, por lo pronto, era mayor dificultad al momento de tener que hacer las intervenciones... sobre todo la comprensión lectora... mucha dificultad... sin tener estrategias, por ejemplo, para buscar la información en el texto. Entonces uno tenía que estar constantemente mediando y *andamiando* esas instancias. O también, bueno, cuando tenían que elaborar inferencias y asociarlas con sus conocimientos, ¿no?, sobre todo ahí. Pero en realidad, por ejemplo, en la parte imaginativa me acuerdo de un par de gurises de poder elaborar ideas, al tener también ellos mucho contacto con la vida social y con el barrio y todo, tenían como muy buena capacidad para elaborar, pero les costaba mucho como llevarla al papel, ¿no? Desde el lado más como formal, sobre todo ahí es donde hay temas de dificultad” (entrevista 1\_9\_psicopedagoga).

## CUPOS DE LAS PSICOPEDAGOGAS

“Por lo general son cinco. A veces terminan siendo cuatro por estas situaciones puntuales que se van dando, porque quieras o no son 12 sesiones, entonces requieren una continuidad de, por lo menos, un mes y medio. Al ser de dos veces por semana... inclusive el año pasado nos pasó que hubo muchos paros en el medio. Entonces, claro, se terminó extendiendo a una cuestión de tres meses, entonces la continuidad era menor y se iba perdiendo la sistematicidad también. Pero eso como más algo a nivel contextual y de política” (entrevista 1\_7\_psicopedagoga).

## CRITERIOS DE SELECCIÓN ACTORES CENTRALES

“Porque si nosotros íbamos a trabajar en función de los intereses o las necesidades, o lo que trajeran los estudiantes, era muy difícil hacer una medida en cuanto a aprendizaje previa y post, porque en realidad iba a estar muy supeditado a lo que los estudiantes trajeran entonces. Eso también determinaba el tipo de estudiante que también iba a poder participar de este tipo de trabajo” (entrevista 1\_1\_actor central).

“Que más allá de que no fueran chiquilines que tuviesen algún tipo de trastorno, que tampoco fueran a que esos chiquilines que estuviesen más descendidos, o sea, porque, en realidad, un poco en este mismo criterio, digamos, que les decíamos recién en cuanto a lo que era, lo que es la parte más de inclusión, es verdad que en el tiempo en el que se iba a trabajar no iban a poder aprovechar ese espacio específicamente para tener una diferencia, digamos, significativa en su rendimiento” (entrevista 1\_1\_actor central).

“Entonces lo que terminó pasando muchas veces es eso, que ese es un tema y es entendible que los docentes tienen preocupaciones, te mandaban diciendo: ‘bueno, no sé si entró o no, pero a este algo hay que hacer con él’” (entrevista 1\_1\_actor central).



## DESAJUSTES EN EL PERFIL DE ESTUDIANTES A PARTICIPAR

“Los estudiantes habían sido elegidos por los propios docentes y también adscriptos y demás de la UTU, esto hacía que en algunas oportunidades los grupos quedaron un poco desparejos y que, no en mi caso, pero sí sé de otros casos en los que hubo conflictos, por el lado por cómo quedaron conformados los grupos, ¿no? Tomando en cuenta también de que se está trabajando con una población que ha desertado del sistema educativo, entonces son gurises que no están motivados. Y eso también, obviamente, hacía al clima con el que nos enfrentábamos. Eso era un aspecto bastante importante a trabajar, sobre todo al principio, porque incluso hubo chiquilines a los que les costó mucho la continuidad del espacio, sobre todo, ¿no?” (entrevista 1\_7\_\_psicopedagoga).

## CRITERIOS DE DERIVACIÓN

“Y caían en Revuelta o buscaban la forma de que, de alguna manera, acompañáramos. A ese alumno o a esa alumna... obviamente, como la institución no cuenta con recursos humanos para poder abordar muchas situaciones. Muchas cosas quedan en nuestro ámbito, porque, bueno, como no podemos nosotros resolver, se lo pasamos a, a los gurises de Revuelta, que [de] última tiene la posibilidad de...” (entrevista 1\_6\_\_dupla sociocomunitaria).

## TAREAS REALIZADAS POR LAS DUPLAS SOCIOCOMUNITARIAS

### Espacios de escucha

A partir de compartir con los estudiantes en los pasillos de los centros y en los recreos, se fue generando un vínculo entre educadores y estudiantes que devino en los espacios de escucha, una actividad desarrollada por todas las duplas en todos los centros educativos en los que se desempeñan. Estos espacios se implementaron para los adolescentes que quisieran ser escuchados por un referente externo a la institución, que les generaba confianza a la hora de resolver un problema o simplemente plantear una situación de conflicto. En este punto, las duplas destacan la necesidad de los estudiantes de ser escuchados, así como la de plantear problemas sobre los que no pueden hablar con otra figura del centro educativo o incluso dentro de sus familias.

Estos espacios son sumamente valorados, tanto por los estudiantes como por parte de los adscriptos referentes, ya que encuentran en la figura de la dupla sociocomunitaria la confianza que no habían hallado en otro referente del centro para plantear situaciones conflictivas dentro de la familia o dentro del centro educativo. En este punto, las características personales de los educadores como la empatía, la calidez y la contención, así como el hecho de que es un rol que se desarrolla en la frontera del centro educativo, son factores que juegan a la hora de generar un vínculo de confianza con los adolescentes. Los entrevistados resaltan, además, sentirse vistos, conocidos por las duplas, ser conocidos o ser alguien dentro del centro educativo. Por su parte, los adscriptos señalan que en muchas

ocasiones eran los propios estudiantes que buscaban a los educadores para contarles alguna situación o algún problema que tenían. Los entrevistados señalan que en algunos casos se les acercaban adolescentes que no eran parte de la intervención, pero que por sus compañeros se habían enterado de que había una figura que los escuchaba en el centro educativo.

## **Seguimiento de estudiantes y visitas a las familias**

Las duplas implementaron un seguimiento de los estudiantes de manera tal que si estos no concurrían a clase aquellas se contactaban con ellos para saber los motivos. En este punto las familias rescatan la valoración de las duplas de cada estudiante, a diferencia de otras percepciones donde se visualiza al adolescente como un número más dentro del centro.

Además, se establecían acuerdos con los estudiantes y con las familias respecto a cuál era el problema a enfrentar y cuáles eran las estrategias que debían llevar a cabo. En algunos casos se trataban de temas relacionados con prestaciones o servicios sociales a los que los adolescentes no accedían (por ejemplo, lentes, pensiones en los casos de discapacidad, articulación con servicios de salud, etc.). En otros casos, los temas tenían relación con la soledad, la depresión, la falta de contención, ante los cuales la dupla desarrollaba un trabajo artesanal de alianza con el referente familiar o directamente con el estudiante, yendo a su casa y conversando con él. En otros casos, las dificultades que los adolescentes enfrentaban dentro del hogar eran tan complejas que era difícil para la dupla poder dar respuesta a situaciones como: violencia doméstica, falta de recursos económicos, etc. Según las duplas, mientras en algunos casos el trabajo con las familias implicaba entre cuatro y cinco visitas debido a la complejidad de la situación, en otros una buena conversación y un buen encuadre eran suficientes para conseguir que el estudiante volviese al centro educativo.

Además, el trabajo con la familia estaba enfocado en tratar de priorizar la continuidad de educativa del estudiante, ya que en algunos casos es la propia familia la que prefiere que se quede cuidando a sus hermanos menores o que salga a trabajar para traer ingresos al hogar. En este punto los educadores señalan que en algunos casos debieron convencer a las familias de la importancia de que los adolescentes continuaran asistiendo al centro educativo.

## **Trabajo en red con organizaciones de la sociedad civil**

Las duplas también generaron articulación con organizaciones de la sociedad civil y con organismos del Estado para el acceso a bienes y servicios tales como lentes, prestaciones sociales, entre otros. En relación con la articulación con organizaciones de la sociedad civil, la comunicación con centros juveniles del barrio fue un apoyo para conocer la situación del estudiante, que muchas veces era más conocida por el centro juvenil. Se realizaron coordinaciones con organismos del Estado como policlínicas barriales, el Banco de Previsión Social, Unidades Territoriales del Ministerio de Desarrollo Social (por temas de asignaciones familiares o Tarjeta Uruguay Social), Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa de la ANEP, entre otros.

## Juegos, talleres y actividades de recreación

Los juegos, talleres y actividades de recreación fueron una forma a través de la que las duplas se acercaron a los estudiantes para conocerlos y generar vínculos. Pero, además, estas actividades fueron utilizadas como espacio puente cuando algún profesor faltaba a clase, de manera tal que los adolescentes no se quedaran sin actividad y optaran por irse del centro durante ese momento o en la previa a la intervención psicopedagógica. Según las duplas, la introducción de juegos fue un antes y un después en la intervención, ya que luego los estudiantes acudían a la dupla para que les prestaran los juegos.

La posibilidad de desarrollar juegos y actividades recreativas fue más una impronta de cada dupla y de las posibilidades que el centro le otorgara. En algunos lugares las duplas compraban juegos de caja y se dio un espacio de recreación, lo cual favoreció el compromiso y el liderazgo de cada dupla. En otros centros la dupla encontraba que era muy difícil poder implementar esta propuesta debido a la demanda de atender situaciones complejas de cada uno de los estudiantes.

Los talleres eran realizados en función de la demanda de los centros y los estudiantes con relación a diferentes temáticas vinculadas con identidad de género, convivencia, talleres para padres, entre otras. En otros casos, las duplas señalan que la institucionalidad del centro no permitía desarrollar este tipo de propuestas, ya que había que pedir permiso a la inspección.

## Preparación del espacio de psicopedagogía y la perspectiva de los adolescentes

La preparación del espacio de psicopedagogía implicaba una serie de actividades como: 1) buscar a los estudiantes a sus clases para que concurran al espacio, hablar con ellos, convencerlos; 2) conversar con los profesores y convencerlos de la importancia de que los adolescentes concurran al espacio; 3) preparar los materiales que los estudiantes iban a utilizar, y 4) preparar el salón. Para las psicopedagogas, la presencia de las duplas se volvió sumamente necesaria debido a que eran quienes se encargaban de estas tareas, que implicaban la preparación del espacio, y porque la intervención de ellas se acotaba a sesiones de 45 minutos. Para las duplas, todas estas actividades implicaban mucho tiempo que debían invertir, quitando tiempo para otras tareas como las visitas a las familias, los espacios de escucha, los talleres, los juegos, etc. En este punto, algunas duplas se vieron en la disyuntiva de tener que priorizar entre la preparación del espacio para las psicopedagogas o abocarse al seguimiento de los desvinculados que implicaba situaciones complejas y, por lo tanto, tiempos con cada uno. En este sentido, poder llevar adelante tanto la preparación del espacio de las psicopedagogas como el seguimiento de los estudiantes era sumamente difícil. Las razones de que esta tarea fuera asignada a las duplas tiene relación con que tenían 20 horas semanales en el centro, eran quienes conocían la intervención y los centros no contaban con recursos humanos que asumieran nuevas tareas administrativas.

## Articulación con figuras del centro de educativo y relación con los docentes

La articulación entre las duplas y las figuras del centro educativo como adscriptos y docentes fue fundamental para el buen funcionamiento de la intervención. Más específicamente, los adscriptos señalan la importancia de la dupla para dar a conocer a los profesores y los adscriptos la realidad en la que viven los estudiantes y entender las razones de las inasistencias o de los bajos rendimientos.

La comunicación y articulación con los docentes fue heterogénea, dependiendo del nivel de coordinación y de participación de la dupla dentro del centro. En instituciones donde la dupla participaba de la coordinación docente, los educadores podían entender su función, el trabajo de las psicopedagogas, la situación de los estudiantes y por qué estos no llegaban a sostener la asistencia al centro educativo. En las instituciones donde la comunicación era menor, la dupla debía desarrollar un acuerdo con los docentes para que no expulsaran a los estudiantes que lograron revincular.

## MOMENTO DEL TIEMPO DE LA INTERVENCIÓN

“Lo que yo percibí en ese momento era que los chiquilines la venían corriendo de atrás. En ese momento ya estaban como con todas, si ya tenían diez bajas, estaban como en el momento de remarla y de decir: ‘ta, me queda el último tirón’. O chiquilines que estaban con riesgo de desvincularse. A esa altura, era muy difícil volver a involucrarlos a la propuesta, es decir, que realmente vuelvan a clase en setiembre. A esa altura, con todos los contenidos que se han perdido y realmente, que, si vuelven, puedan tener un buen desempeño, algo que realmente les motive a seguir yendo. Es muy complicado, entonces eso era como un desafío, es decir, la dupla psicosocial va a las casas y les dice en setiembre que vuelvan, que van a participar de esta propuesta, que va a estar bueno. Bueno y, ¿van a poder subir las diez bajas que tienen si vuelven en setiembre?, ¿realmente hay una forma de revertir esta situación a esta altura del año? En ese sentido, sí me parece que sería mejor que fuera más al comienzo de año, no sé si al principio de año, porque se están acomodando, pero sí más a mediados o más tirando a la primera mitad del año, para que realmente haya la posibilidad de revertir esa situación y que ellos realmente puedan aprovechar el acompañamiento para lograr un mejor desempeño. Porque si yo vengo en setiembre y encima te saco de la clase que te va a preparar para el escrito de Matemática, que justo es el escrito que te hace levantar la nota para no llevarte el examen, bueno, capaz que te complica más” (entrevista 1\_9\_psicopedagoga).

## OPINIONES DE LOS ACTORES, LOS ESTUDIANTES Y LAS FAMILIAS

### Opinión familiar acerca de la cercanía del centro

“Mi madre vive ahí abajo también y siempre pasa algún vecino, algún pariente... si los ve afuera, me llama y me dice: ‘mira está afuera o está en la calle’” (entrevista 2\_2\_madre).

## Opinión de los estudiantes sobre la convocatoria a participar

“—Estaban repartiendo unos folletos, y a mí me pareció bien.

—A mí me dijeron que viniera para acá, y yo entré porque estaba medio *bajoneado* en el tren de los estudios, dijeron que iba a ayudar en el tema de los estudios y entré.

—A mí me hablaron que yo tenía que mejorar, que estaba con dificultad, desinterés.

—A mí me buscaron allá en casa, que fue con Álvaro, un profesor, y porque yo estaba hace tres meses que no venía al liceo, y fueron allá a casa a hablar y, bue, a echarle ganas, entonces” (entrevista 3\_3\_estudiantes).

## Opinión de las familias y de los estudiantes acerca de la confianza generada con las figuras de Revuelta Educativa

“Era muy, muy bueno con nosotros y eso. Y nos trataba muy bien, y nos hace sentir bien y tenemos mucha confianza y le contamos nuestras cosas, cosas íntimas de nosotras. Aparte era, es canchera, sabe llegarte bien” (entrevista 4\_2\_estudiantes).

## Opinión de las familias sobre el apoyo recibido y el cuestionamiento al momento del año en que se inicia la intervención

“Yo creo que está bueno el apoyo porque, ponele, hoy por hoy el primer boletín no trajo nada y ahora ya tiene cinco bajas. Entonces, capaz que, si ellos están, claro digo, digo, yo como madre no le sale... Yo creo que es un apoyo importante para el niño y una estimulación también de que vos podés. Que lo que no te explica el profesor o no entiendo, no sé, se lo explican ellos, lo ayuden a preparar, resumen para orales, para escrito... lo orientan en algo que ataque, no es un grupo tan grande porque es más reducido y se enfocan más en el niño que... me parece a mí, mi opinión no digo. ¿Está, eh? Yo sé que él tiene la capacidad para subir en las bajas que tiene un apoyo nunca está mal. Uno lo sabe, yo para mí estaría bueno, yo hablo con mi hijo” (entrevista 2\_2\_madre).

“Cuando iban a mi casa era más para charlar y ponerme al tanto de lo que pasaba en clase... para que incentivara a que él estudiara. Porque el año pasado llegó un momento que yo lo iba a sacar, porque si no quería hacer nada... él iba a fracasar de la misma manera. Entonces lo incentivaron bastante. Charlamos bastante a incentivarlo y ahí se tranquilizó, se acomodó. Ahora por lo menos está yendo bien, ya no tiene tantas bajas como tenía el año pasado, se incentiva. Ahora él me pregunta lo que hago y me cuenta las materias, lo que él hace. Antes no era de preguntar y decir ‘traje este deber’ o ‘trabajé tal cosa en clase’. No, él dejaba la mochila allí en el sillón y para la calle a jugar” (entrevista 2\_5\_madre).

## **Deseo de las familias de que se expanda la propuesta en el tiempo**

“Si arrancaron capaz que en setiembre o ahora en agosto, yo para mí estaría en el punto ideal, porque cuando tienen esas bajas que están ahí, ellos tienen más chance de recuperar y no frustrarse a lo último” (entrevista 2\_2\_madre).

## **Opinión acerca del tamaño del centro**

“Lo que pasó fue que en el CEA [centro educativo asociado] había un trabajo con las familias previamente y las familias tenían como un buen vínculo con el CEA. No estaba como todo tenso, entonces pudimos tender redes. Y en el [liceo n.º] 69 fue mucho más complejo, porque si bien hubo un trabajo previo con las familias, hubo como muchas tensiones con ciertas familias y, a veces, era muy difícil llegar. La estrategia que hacíamos era decir que no éramos del liceo y que éramos de El Abrojo y ahí nos habilitaba como ciertas puertas, pero en el [liceo n.º] 69 el trabajo con familias era casi nulo y no tenía buena vinculación con la familia de los estudiantes” (entrevista 1\_13\_dupla sociocomunitaria).

## **Opinión acerca de la intervención de la dupla**

“Me parece fundamental tener un agente al que le digas, ‘bueno, mirá, pasa esto con estudiante’, ‘necesito saber algo’, ‘ir a la casa’, o sea, ya la mirada que de ellos además nos traen, nos completa todo el panorama del estudiante, nosotros tenemos una visión muy recortada. Me ha pasado, por ejemplo, que se sienten mal bueno por hache o por be, porque los termino llevando a la casa vuelvo y digo, no saben... o sea, las condiciones en las que vive un chiquilín que jamás te lo hubieras imaginado, realmente, o sea, es para aplaudir cada vez que viene acá porque tiene que atravesar un barrial, tiene que atravesar un... realmente, entonces te cambia la perspectiva. Y uno no puede trabajar con estudiantes si no tiene esa perspectiva, entonces, sí los conozco de verdad o los trato como aislados. Ellos son los que te dan esa mirada decir bueno, pero mira en la casa, yo puedo saber lo que me dice la madre, lo que me dice el padre, qué sé yo, pero no la mirada de alguien externo que tiene otra perspectiva, que es, bueno, está pasando esto, con que venga ya lo estamos salvando. Me parece fundamental.” (entrevista 2\_3 adscripta).

## **Fortaleza del programa**

“Ya me parece una fortaleza que exista este espacio, la dupla comunitaria sin duda fue una fortaleza, tener el contacto directo con las coordinadoras del proyecto todo el tiempo también. Tener ya listo el material con el que íbamos a intervenir y ya conocerlos de un principio, ya conocíamos los dos bloques con los que íbamos a trabajar, las reuniones que tuvimos con las coordinadoras en que nos bajaron a tierra todo este proyecto, nos explicaron cómo aplicarlo también” (entrevista 1\_8 psicopedagoga).

# BIBLIOGRAFÍA

- ANEP. (2020). *Situación educativa en el contexto de la emergencia sanitaria*. Recuperado de [https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/Otros\\_documentos\\_de\\_interes/Situación educativa en el contexto de la emergencia sanitaria. 2020.pdf](https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/Otros_documentos_de_interes/Situación_educativa_en_el_contexto_de_la_emergencia_sanitaria_2020.pdf)
- BERNATZKY, M. y CID, A. (2014). *Brecha de género en la educación secundaria* (N.º 6). Recuperado de [https://redum.um.edu.uy/bitstream/handle/20.500.12806/1340/working\\_paper\\_um\\_cee\\_2014\\_06.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redum.um.edu.uy/bitstream/handle/20.500.12806/1340/working_paper_um_cee_2014_06.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- BUCHELI, M., CARDOZO, S. y FERNÁNDEZ, T. (2012). Brechas verticales de género en Uruguay en la transición desde la Educación Media a la Educación Superior. En A. Riella (Coord.), *10ª. Reunión Anual de Investigadores del Departamento de Sociología* (10.ª ed., pp. 163-192). Recuperado de [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7600/1/El Uruguay desde la Sociologia 10.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/7600/1/El_Uruguay_desde_la_Sociologia_10.pdf)
- BUCHMANN, C. y DiPRETE, T. A. (2006). The Growing Female Advantage in College Completion: The Role of Family Background and Academic Achievement. *American Sociological Review*, 71(4), 515-541. <https://doi.org/10.1177/000312240607100401>
- CARDOZO POLITI, S. (2016). *Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009-2014*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/trayectorias-educativas.pdf>
- CEPAL y UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- GONZÁLEZ, M., LIZ, M., TOMÁS, C., RODRÍGUEZ, J. I., PÉREZ, M. y VÁSQUEZ-ECHEVERRÍA, A. (2021). *Impacto de la emergencia sanitaria derivada del COVID-19 en el desarrollo infantil. Análisis de dos cohortes de Educación Inicial evaluadas mediante el Inventario de Desarrollo Infantil*. Montevideo.
- INEED. (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>
- INEED. (2020a). *Aristas 2018. Informe de resultados de tercero de educación media*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2018/Aristas-2018-Informe-de-resultados.pdf>
- INEED. (2020b). *Reporte del Mirador Educativo 6. 40 años de egreso de la educación media en Uruguay*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/6/40-anos-de-egreso-de-la-educacion-media-en-Uruguay.pdf>
- INEED. (2023). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Aristas-2022-Informe-resultados-tercero-educacion-media.pdf>