



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://generos.hipatiapress.com>

Mirando Hacia Afuera: la Interrupción de la Trayectoria Educativa de Varones Adolescentes desde la Perspectiva de Género.

Pablo López Gómez¹

Valeria Ramos Brum¹

Nutarel Pascoll¹

1) Universidad de la República, Uruguay

Date of publication: October 25th, 2019

Edition period: October-February 2020

To cite this article: López Gómez, P., Ramos Brum, V. & Pascoll, N. (2019). Mirando Hacia Afuera: la Interrupción de la Trayectoria Educativa de Varones Adolescentes desde la Perspectiva de Género.

Multidisciplinary Journal of Gender Studies, 8(3), 234-254. doi: 10.17583/generos.2019.4334

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/generos.2019.4334>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

Mirando hacia Afuera: la Interrupción de la Trayectoria Educativa de Varones Adolescentes desde la Perspectiva de Género

Pablo López Gómez

Valeria Ramos Brum

Nutarel Pascoll

Universidad de la República

Abstract

La interrupción de las trayectorias educativas de los adolescentes uruguayos es un tema de preocupación nacional por los efectos negativos que tiene en sus trayectorias vitales. La literatura nacional e internacional muestra que estas interrupciones son más frecuentes en varones que en mujeres, la utilización de la perspectiva de género contribuye a explicar esta brecha. Este artículo presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo fue indagar la relación entre la construcción subjetiva de masculinidad y las trayectorias y percepciones educativas de adolescentes varones residentes de Montevideo. Se trató de un estudio cualitativo, con una muestra teórica cuyo criterio de selección combinó características de homogeneidad (varones, de 15 a 17 años, residentes de Montevideo, que hubiesen interrumpido su trayectoria escolar al menos hace un año) con criterios de heterogeneidad (zonas con mejores indicadores educativos y nivel socioeconómico y zonas con características opuestas). Se hicieron 29 entrevistas semiestructuradas, del análisis de estas se concluye que los varones se auto perciben con menores posibilidades para completar su trayectoria educativa debido a características propias de su género, especialmente en tres áreas: el vínculo familiar, su visión y vínculo con el sistema educativo y la relación de los varones con el consumo de sustancia.

Keywords: trayectorias educativas, secundaria, varones, género, masculinidad

Looking Outward: the Interruption of the Educational Trajectory of Adolescent Boys from a Gender Perspective

Pablo López Gómez

Valeria Ramos Brum

Nutarel Pascoll

Universidad de la República

Resumen

The interruption of the educational trajectories of Uruguayan adolescents is a matter of national concern because of the negative effects it has on their life trajectories. The national and international literature shows that these interruptions are more frequent in men than in women; the use of the gender perspective contributes to explain this gap. This article presents the results of an investigation whose objective was to investigate the relationship between the subjective construction of masculinity and the educational trajectories and perceptions of male adolescents living in Montevideo. It was a qualitative study, with a theoretical sample whose selection criteria combined characteristics of homogeneity (males, aged 15 to 17, residents of Montevideo, who would have interrupted their schooling at least one year ago) with criteria of heterogeneity (areas with better educational indicators and socioeconomic level and areas with opposite characteristics). Twenty-nine semi-structured interviews were conducted; the analysis of these shows that men perceive themselves as having fewer possibilities to complete their educational trajectory due to the characteristics of their gender, especially in three areas: the family bond, their vision and link with the educational system, and the relationship of men with substance consumption.

Keywords: educational trajectories, secondary, boys, gender, masculinity

El proyecto “Los varones y la escuela. La exclusión escolar en secundaria desde una perspectiva de género y masculinidad” indagó acerca de la relación entre la construcción subjetiva de masculinidad y las trayectorias y percepciones educativas de adolescentes varones residentes de Montevideo urbano. Fue financiado por el programa de iniciación a la investigación de CSIC y ejecutado entre los años 2014 y 2017.

Motivó el proyecto el hecho de que, en los últimos años, ha sido creciente la atención que se ha prestado a la educación en el Uruguay. Investigaciones académicas, informes de la sociedad civil organizada, de sindicatos vinculados a la enseñanza, de Asambleas Técnico-Docentes e incluso pronunciamientos y políticas gubernamentales han versado sobre diferentes aspectos del sistema educativo.

Dos de las principales motivaciones para esta producción de discurso son: a) la coincidencia acerca de la importancia fundamental que tiene este sector para el desarrollo social y económico del país y; b) la visualización de persistentes problemas del sistema que obstaculizan el cumplimiento de las funciones sociales que se le atribuyen a la educación. En el marco de la elaboración de la Estrategia para la Infancia y Adolescencia (2010 – 2030) se señalaron tres desafíos principales que el sistema educativo debe afrontar: 1) la ampliación de la cobertura de las escuelas de tiempo completo (en virtud de su influencia positiva en la disminución de las tasas de repetición y el éxito escolar de sus estudiantes en general); 2) la inequidad en el logro de la adquisición de competencias y aprendizajes (evidenciada a través de los resultados de las pruebas PISA) y; 3) la disminución de la deserción escolar en la enseñanza media (De Armas, 2008).

Si bien en Uruguay se constatan importantes logros en cuanto a la universalización de la educación primaria, también se pueden observar graves deficiencias respecto de la permanencia de las/os jóvenes en la educación media.

El análisis de los datos de la encuesta de hogares ampliada (ENHA – INE, 2006) muestra que, dentro de la población en edad de cursar secundaria (adolescentes de entre 12 y 17 años), sólo el 70 % de las mujeres y el 58, 6 % de los varones asisten sin rezago a la educación media. Cuando se analiza la trayectoria escolar a los 20 años, se corrobora

que sólo el 25,3 % de los varones y el 38,4 % de las mujeres han completado los 12 años de estudio esperables para esta etapa del ciclo vital. (Katzman y Rodríguez, 2007)

Diversos estudios han indagado acerca de las causas de la exclusión de los jóvenes del sistema educativo. En un completo estado del arte en la materia, Aristimuño (2009) agrupa los antecedentes en la materia en dos conjuntos de estudios:

- a. Los que analizan especialmente el ordenamiento institucional del sistema y sus elementos estructurales. Los trabajos de Cardozo (2008) y Fernández (2009) pueden ubicarse aquí.
- b. Los que hacen foco principalmente en las condiciones de los estudiantes (coyunturales y subjetivas). Estos estudios abordan uno o varios aspectos del problema, analizando variables de contexto (como la situación socioeconómica de los estudiantes, clima educativo familiar, ubicación del centro de estudios), subjetivas (propensión a abandonar los estudios, motivación de los estudiantes) y de trayectoria vital (repetición en primaria, relación con el mundo laboral). A este segundo grupo corresponden, por ejemplo, los trabajos de De Armas (2008), ANEP/MESyFOD (2000) y ANEP/TEMS (2003).

Más recientemente, la misma autora (Aristimuño, 2017) repetía el diagnóstico, 8 años después del primer trabajo citado. Sobre el “abandono” (término que utiliza para referirse a la interrupción de la trayectoria educativa), comentaba: “En Uruguay es un problema creciente a pesar de la escala del sistema educativo: 180.000 estudiantes en toda la EMB es una cifra pequeña en el marco de los países de la región” (p. 53).

Los resultados de estos estudios previos y el análisis de los datos permiten hacer algunas afirmaciones acerca del fenómeno de la exclusión escolar en la enseñanza media en Uruguay. Es posible afirmar que no se trata de un fenómeno nuevo ni coyuntural. Desde hace más de una década el tema de la exclusión escolar en secundaria ha sido objeto de indagaciones. Por otro lado, Katzman y Rodríguez señalan que los relativamente bajos porcentajes de la población de 25 a 59 años con primaria incompleta ubicaban a Uruguay en tercer lugar entre el pequeño grupo de países que son considerados pioneros en la educación en América Latina. Sin embargo, en 2005 se ubicaba en el décimo lugar de la

región en cuanto a la población del mismo grupo de edad con más de 13 años de educación. Cuando se comparan los logros uruguayos con los de aquellos países con quienes compartió en el pasado el liderazgo educativo regional, se evidencia que el país ha quedado muy rezagado en los niveles altos de la educación (2007, p. 25). En el período post dictadura Uruguay ha pasado por situaciones de expansión y crisis económica, por índices mínimos y máximos históricos de desempleo, por gobiernos de todos los partidos y por reformas educativas de diversos alcances. Ninguna de estas variables de contexto ha afectado decidida y sostenidamente en las estadísticas de exclusión en la enseñanza media.

A partir de los datos también se puede concluir que, si bien la exclusión escolar tiene mayor impacto en los jóvenes que viven en situación de pobreza, no es un problema exclusivo de este sector. En el análisis de la Encuesta Continua de Hogares Ampliada (ENHA) realizado por Katzman y Rodríguez (2007) se observa que, si bien un joven en situación de pobreza tiene 5 veces menos posibilidades de haber completado secundaria a los 20 años que uno no pobre, apenas un 40 % de estos últimos logran completarla a esa edad.

La tercera apreciación también se desprende del análisis de las cifras de exclusión desagregadas por sexo y constituye el centro de atención de este proyecto de investigación. La exclusión escolar en Uruguay afecta de forma claramente diferenciada a mujeres y varones.

Si se analizan los datos de la ENHA antes mencionada, existe una notable brecha entre la cantidad de mujeres y varones que, a los 20 años, han completado los seis años de secundaria. En efecto, cualquiera sea la condición económica y lugar de residencia, las mujeres tienen más posibilidades de completar este ciclo que los varones de su misma condición.

Congruente con estos datos, la Encuesta Nacional de Juventud (MIDES, 2014), al porcentaje de jóvenes mayores de 18 años que finalizaron secundaria por sexo establece que sólo el 53 % de las mujeres y el 39,4 % de los varones logra este objetivo. Una vez más se aprecia una brecha entre varones y mujeres que acompaña, según la encuesta, a todos los clivajes analizados en el capítulo educación (p. 20).

No se trata de una situación exclusivamente uruguaya. En los países latinoamericanos más urbanizados (CEPAL, 2003), así como en los países

de la OCDE, la tendencia a que las mujeres tengan mayores logros educativos se ha vuelto una constante (aunque con matices según cada realidad). En el informe de la OCDE de 2006 se observa que los porcentajes de varones y mujeres que completaron la educación media superior en el tiempo previsto son un 77 y 86 respectivamente. Lo interesante de este punto es que, si bien se ha comenzado a investigar por qué esta situación se repite, aún resulta un campo de indagación poco explorado.

Con respecto al sexo del estudiante, aunque todavía no se han desarrollado teorías satisfactorias para explicar el fenómeno, lo cierto es que en los países latinoamericanos más desarrollados se observa que los logros educativos de las mujeres jóvenes son superiores a los de los hombres jóvenes. Como se verá, esas diferencias son particularmente marcadas en el caso uruguayo.

(Katzman y Rodríguez, 2007, p. 31)

La repetida constatación estadística de la brecha entre varones y mujeres que completan secundaria debería ser una señal para detenerse a investigar los por qué. Ante esta evidencia el estudio se planteó como objetivo general indagar acerca de la relación entre la construcción subjetiva de masculinidad y las trayectorias y percepciones educativas de adolescentes varones residentes de Montevideo urbano. Se plantearon también 3 objetivos específicos: a) Explorar los significados asociados al ser varón y su relación con el modelo hegemónico de masculinidad en los adolescentes; b) Establecer posibles relaciones entre las distintas maneras de vivir la masculinidad de los adolescentes con sus formas de concebir la educación y sus vivencias en el sistema educativo y; c) Contrastar las percepciones y opiniones de los adolescentes con las consideraciones de los docentes respecto a las trayectorias educativas de los varones en la educación media. En el presente artículo se presentan los resultados de los dos primeros objetivos específicos, sin incluir la mirada de los docentes.

Método

Respecto al tipo de estudio se trató de un trabajo exploratorio que indagó acerca de la relación entre la construcción subjetiva de la masculinidad y

las percepciones y vivencias de los jóvenes varones acerca de la educación. En tanto exploratorio buscó acercar elementos conceptuales previamente desarrollados a una realidad concreta para establecer la pertinencia y posibilidades de abordajes más profundos y específicos. Para la consecución de los objetivos se propuso una metodología de carácter cualitativo. Al decir de Denzin y Lincoln (2012):

La investigación cualitativa es una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierten al mundo en una serie de representaciones, incluyendo notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones, y memorándums personales. (p. 3)

En este estudio la intención fue observar cómo es puesto en juego el modelo de masculinidad hegemónica por parte de los adolescentes y qué implicaciones tiene en sus trayectorias educativas. De ahí la pertinencia de este tipo de análisis para los objetivos propuestos.

Se investigó a nivel micro, sin pretender abarcar el campo de la masculinidad y la exclusión escolar en su globalidad. Se buscó generar información de relevancia teórica y comprender los procesos subjetivos a partir de un número limitado de casos: “los hallazgos generados en estudios cualitativos dan cuenta de procesos y relaciones sociales; permiten aproximarse a la comprensión del universo de significados que determinados acontecimientos tienen o generan en las personas; contribuyen a la reconstrucción del contexto social histórico y cultural donde adquieran sentido los datos” (López, 2006, p.15).

El proyecto correspondió a un diseño flexible de investigación cualitativa. Se definió una muestra teórica con criterios de homogeneidad (adolescentes, varones, de 15 a 17 años, que hubiesen interrumpido su trayectoria educativa hacía más de un año) y un criterio de heterogeneidad. La heterogeneidad tomo en cuenta la fuerte correlación entre residencia y escolaridad (Informe ENIA “Sustentabilidad Social”, De Armas 2008). Por ese motivo se entrevistó a adolescentes residentes de barrios que representan dos extremos de la realidad educativa de Montevideo: Casabó, Casavalle y Gruta de Lourdes (adolescentes residentes de la periferia [RP], con los peores indicadores de rendimiento

y terminalidad) y Pocitos, Punta Carretas y Malvín (adolescentes residentes de la costa [RC], con los mejores indicadores de rendimiento y terminalidad). Si bien el proyecto original preveía 20 entrevistas en total, finalmente se hicieron 15 a RP y 14 a RC, completando 29 entrevistas.

La recolección de la información se realizó mediante entrevistas en profundidad semiestructuradas. En el caso del grupo de residentes de la periferia, todos los entrevistados asistían a Liceos públicos antes de la interrupción de sus trayectorias educativas. Para acceder a los adolescentes se apeló a establecer contacto con programas socioeducativos, anclados en los barrios mencionados en el estudio de De Armas (2008). Los programas con los que se generaron contactos fueron: Jóvenes en Red, Centros Educativos de Capacitación y Producción (CECAP) y Centros Educativos Comunitarios (CEC). En el caso de los adolescentes de la costa hubo entrevistados que asistían a Liceos públicos y otros a privados previo a la interrupción de sus trayectorias educativas. Para acceder a ellos se apeló a la difusión del proyecto en redes sociales (Facebook y Twitter). Especialmente Facebook fue una vía para publicar convocatorias -en muros de grupos cerrados sobre temas de interés general para los adolescentes- lo que facilitó una difusión masiva. Asimismo, en ocasiones, integrantes del equipo de investigación iban a sitios como Punta Carretas Shopping, Montevideo Shopping y plazas de los barrios seleccionados (lugares donde se concentran adolescentes) y se les presentaba el proyecto oralmente pidiéndoles su colaboración en caso de que conocieran a alguien que cumpliera con las características para ser entrevistado.

Para el análisis de los datos se utilizó la codificación, apoyada en el software AtlasT. Como mencionan Ryan y Bernard (2000):

La codificación es el corazón y el alma del análisis de todo el texto. La codificación obliga al investigador a hacer juicios sobre el significado de los bloques de texto contiguos. Las tareas fundamentales asociadas con la codificación son el muestreo, la identificación de temas, la creación de libros de códigos, el marcado de textos, la construcción de modelos (relaciones entre códigos) y la comprobación de estos modelos con datos empíricos. A continuación describimos cada una de las tareas. (Traducción propia del original en inglés, p. 780).

Resultados y discusión

A partir de la codificación surgen 4 categorías de análisis de las cuales, por razones de espacio, sólo se presentarán 3. Conviene hacer algunas precisiones acerca de cómo deben ser leídos los resultados. El proyecto no buscaba entender los motivos por los cuáles los adolescentes interrumpen sus trayectorias educativas, sino identificar diferencias entre varones y mujeres que permitan comprender la brecha de género existente. En ese sentido, cuando aparece, por ejemplo, el “uso de sustancias” como categoría de análisis con un resultado como “El consumo de sustancias (sobre todo alcohol y marihuana) es visto como una competencia frente al liceo”, no quiere decir que todos los entrevistados identifiquen como una causa principal de la interrupción de la trayectoria escolar esta situación (si lo es para algunos). Lo que si se quiere afirmar es que, en general, perciben y declaran (y como se verá más adelante es consistente con las estadísticas), que este factor facilita la interrupción y los afecta más a ellos que a las mujeres, porque suelen tener un consumo más alto.

En el mismo sentido, en la categoría “Vínculo con la familia y mercado de empleo”, en general los entrevistados coinciden en que es más importante para las mujeres completar el liceo a la hora de conseguir un trabajo. Pero eso significa que una razón principal para dejar el liceo de los varones sea que no es importante en términos de empleo futuro. Al contrario, la inmensa mayoría señaló que el liceo mejora sus propias perspectivas de futuro, pero son afectados por esa situación diferente que las mujeres. Se presenta a continuación un análisis de los datos obtenidos.

Vínculo con la familia y mercado de empleo

La preocupación general por la universalización del egreso en la escuela secundaria (objetivo aún muy lejano para los países de América Latina), es habitualmente explicada por la fuerte relación que hay entre los ingresos y los niveles de escolarización. En 2006 la CEPAL señalaba:

“Los ingresos laborales, particularmente los salarios, constituyen la principal fuente de ingresos de los hogares y, por lo tanto, son un elemento preponderante en la configuración de la desigualdad

distributiva en la región. Entre los factores que determinan el nivel de los salarios, la educación sigue siendo el más importante.” (p. 97)

Como se mencionó antes, esta idea es compartida por los entrevistados, y por eso se señala en los resultados que perciben el liceo como un medio para conseguir mejores trabajos en el futuro, “ser alguien en la vida” y poder hacer otros cursos de su interés en otras instituciones, como UTU.

Llega un momento que dicen: “pah como gilié estando en el Liceo que lo dejé y no lo hice, me jodí yo y mirá fulano de tal ahora, tremendo trabajo, tremenda camioneta tiene y yo acá trabajando en un supermercado. (Sujeto A RP)

La que sí es porque el estudio para mí es importante porque en algún momento voy a tener que conseguir algún trabajo y eso me va a servir, algo que quiera estudiar y de ahí partir a que me vaya bien para profundizar. (Sujeto 9 RC)

En 2001, Rumberger publica un artículo que se pregunta acerca del porqué de la interrupción de los estudios de los adolescentes en Estados Unidos, repasando algunas de sus principales teorías. En el artículo discute dos posibilidades de interpretación de esta correlación. Basado en la teoría del Capital Humano, puede entenderse que son los padres quienes en función de sus preferencias sus posibilidades, deciden cuántos recursos y durante cuánto tiempo invierten en la educación de los hijos, afectando la disposición y habilidades cognitivas de sus hijos. La segunda interpretación, basada en los argumentos de Coleman (1988), sostiene que este argumento basado sólo en el capital humano y financiero de los padres es insuficiente, y adiciona las relaciones de los padres e hijos, los vínculos sociales de la familia y las interacciones con las escuelas. Rumberger (2001, p. 15) comenta:

Los estudios empíricos han encontrado que los estudiantes cuyos padres controlan y regulan las actividades de sus hijos, proporcionan apoyo emocional, fomentan la toma de decisiones independientes (conocidos como estilo de crianza de autoridad), y en general, se involucran más en su escolarización, son menos propensos a abandonar la escuela.

Como se señala en los resultados, el principal argumento que identifican como desencadenante de la interrupción es la búsqueda de interacciones entre pares fuera de los espacios del liceo asociados al aburrimiento.”

Porque son vagos. No hacen nada en la clase, se empiezan a aburrir y empiezan a faltar (...) Pasan en la calle, pasan callejeando (...) Se juntan con los amigos, fuman (Sujeto F RP)

Porque capaz que el varón a esta edad está más para la joda, todavía no piensa en su futuro, después, más adelante se va a dar cuenta que no es así pero ta, en vez de estudiar se van a salir, a jugar, algo de eso. (Sujeto 12 RC)

No obstante, mencionan la presión familiar para continuar estudiando.

Me dieron el pase de la Escuela y mi madre quería que estudiara, me dijeron que teniendo secundaria hecha o sea tenés un trabajo, o sea tenés trabajo. En la mayoría de los trabajos te piden tener secundaria terminada, toda completa hasta 6to. (Sujeto A RP)

Porque tengo que hacer el Liceo por obligación. ¿Quién te obligaba? Mi madre (Sujeto D RP)

Lo que se desprende de las entrevistas no es la falta de presión familiar ni la no visualización de la importancia del liceo, sino la ineficacia de esa presión, quizá por el tipo de relaciones familiares que se establecen (eso no se desprende directamente del análisis, pero es una hipótesis plausible desde la perspectiva de Rumberger (2001).

Por otra parte, del análisis de las entrevistas adolescentes se desprende otra idea, que aporta a los efectos de comprender las brechas en la interrupción de las trayectorias educativas: consideran que la presión familiar es más efectiva en el caso de las mujeres.

Yo creo que las que más estudian son las mujeres, como que los hombres cuando están en la casa les dan poca bola a los padres ¿entendés? Es como que les importa menos lo que les dicen los padres, en cambio la mujer no es tan rebelde. (Sujeto 7 RC)

A veces las mujeres por las madres y los padres. Las mujeres como que son más de entender a los padres que los hombres...” “Si, a las mujeres le insisten más los padres que a los hombres.” “Los hombres no dan corte...” (Sujeto B RP)

En un modelo de análisis más centrado en el capital social, podría asociarse al horizonte educativo de la familia en general, operando de la siguiente manera. Según Buchmann et al (2008, p. 20) “Algunos estudiosos sostienen que el modelado de roles es específico del sexo, de tal manera que las niñas se parecen más a sus madres y los niños más a

sus padres a medida que desarrollan sus aspiraciones educativas y ocupacionales”. En este sentido, las opiniones de las madres sobre el valor de seguir estudiando operan con mayor fuerza sobre las mujeres que los varones. Asimismo, el alto número de familias con jefatura femenina generaría una mayor predisposición de los varones a ignorar el mandato familiar. Esta perspectiva parece ser útil para el análisis de estas entrevistas.

Visión y vínculo con los centros de enseñanza

La “vagancia”, el “gusto por la joda”, el “consumo de sustancias”, son las ideas más repetidas cuando se interroga a los varones acerca de por qué interrumpen sus trayectorias más que las mujeres. Es importante aclarar que la pauta de entrevista no les informaba a los adolescentes que hay una brecha de género. Se los interrogaba si les parecía que dejaban el liceo más varones y mujeres y por qué. Salvo en dos entrevistas, que contestaron por igual, todos contestaron que interrumpen su trayectoria más los varones. Las respuestas al por qué eran en su inmensa mayoría de este estilo:

(...) los varones ahora en la juventud de ahora son muy vagos
(Sujeto A RP)

(...) hay algunos que se ponen a fumar, se enganchan con la joda y no quieren saber nada con la Escuela ni los estudios (Sujeto E RP)

(...) a veces por problemas, a veces porque quieren estar ahí, con los amigos, sin hacer nada (..) A los varones les llama la atención la joda
(Sujeto 10 RC)

Por otra parte, las características que suelen identificar en los estudiantes que son exitosos se asocian a lo construido socialmente como “lo femenino”. Ante la pregunta de qué estudiantes eran exitosos se encontraban respuestas como esta:

Empecemos por los super dotados, digamos que la mayoría son mujeres, son las que siempre tienen buenas notas, porque los profesores cuando miran a un pibe no lo miran como al santo, lo miran como diciendo este por ahí es tremendo pillo y me va a hacer la clase imposible durante todo el año, pero sí, las mujeres son la mayoría. (Sujeto 3 RC)

Le va bien a las mujeres, ellas son exitosas (...) Los hombres se aburren o algo y ya dejan... no siguen... las mujeres como que la piensan más que los hombres. Los hombres, corte que van y ya no le gusto y ya no van más, las mujeres como que van y corte que... no se... como explicar... pero... como que le interesa un poco más que a los hombres. (Sujeto B RP)

Parry (2004), encuentra que el imaginario construido por la sociedad caribeña en general, y las instituciones escolares especialmente, de que el éxito escolar es un atributo femenino explica el fenómeno. Este estereotipo colectivo (sostenido por varones y mujeres) podría estar contribuyendo al fracaso escolar de los niños. Encontró que se asocia el éxito académico con lo blando, lo afeminado, características que los adolescentes podrían querer evitar para ser considerados verdaderos hombres. Los propios varones no quieren cumplir con los requisitos del “buen alumno” porque se asocia a lo “looser”, lo “nerd”, “lo feo”, característica que quitarían prestigio a los varones. Esto aparece en las entrevistas de los adolescentes, incluso con las mismas palabras que el estudio citado. Las respuestas a la pregunta de cuáles eran los estudiantes estudiosos iban por ese lado.

Los losers (risas), son los feos, nunca falta el maricón estudioso, las mujeres que su vida es solo el estudio y eso, a ver, si tienes un poco de vida no perdés tu tiempo con los libros (Sujeto 1 RC)

Yo que sé, los que tienen un horario para cada cosa, tienen una rutina organizada, tienen horas de sueño, no pasan tanto en las redes sociales ponele. Son los más feos (risas) y los nerds. (Sujeto 8 RC)

Por otro lado, Lomas (2007) comenta lo siguiente:

El patio (y el aula y la escuela en su conjunto) se convierten así en lo que Pierre Bourdieu (1982) denominaba un mercado simbólico de intercambios, en el que la moneda con mayor valor de cambio es el prestigio que se conquista imitando los estereotipos de la masculinidad dominante y ejerciendo el poder y la opresión contra las chicas y contra los chicos que no tengan el capital simbólico que se obtiene a través de la adhesión inquebrantable a los arquetipos viriles de la masculinidad tradicional.

Sostener una trayectoria escolar desde esta lógica supone una posibilidad de fracaso mayor y una tendencia de las instituciones educativas a

expulsar esta clase de comportamientos. La rebeldía, el desafío a la autoridad, claves en la demostración de masculinidad, operan enfrentando a los varones con las instituciones educativas.

Los directores, los que están al mando, siempre creen que son más o que pueden hacer más cosas que nosotros y no se generalmente se creen que somos estúpidos. ¿Por qué pensás que se da eso? Por el simple hecho de que yo soy repetidor, a mí siempre me tienen como alguien que está un poco atrás, pero en realidad no tiene nada que ver, yo repetí por motivos personales y va en mí no va en ellos y ta. (Sujeto 3 RC)

(P) ¿Qué no te dejaban hacer? Nada. (P) ¿Qué es nada? Nada, no me dejaban hacer nada, adentro de la clase no me dejaban, ¿sabes lo qué? Ni moverme. (P) ¿Cómo querían los profes que vos estuvieras en la clase? Como un santo! (P) ¿Cómo es “como un santo”? ¡Yo que sé! Todo pacífico, todo así, ¡¡todo sentado en el banquito quédate quietito y no!! (Sujeto L RP)

La cuestión de la disciplina se indagaba también en una pregunta acerca de cómo se hacían respetar en el liceo. En esta pregunta si se observan distancias claras entre los dos grupos de varones. En los discursos de los adolescentes aparece que, para ser respetados en el liceo, su actitud tiene que ser sobria (ser sociable pero no dar mucha confianza), ir a hacer “lo que se tiene que hacer”, ser buen compañero, respetar a los demás, quererse a sí mismo y “tener personalidad”. No obstante, los discursos varían en función de los estratos socioeconómicos pues, los varones de contextos descendidos ponen foco en la necesidad de “hacerse respetar”, “responder seco”, “no dejarse meter ninguna”, no dejar “que te agarren de bobo”.

Ser serio, responder medio seco y pum, sino ya sabés como es, hay que pelear porque si hoy no peleas sabés lo que... Si te dejás pegar después te agarran y pah. (Sujeto E RP)

No sé, yo los respeto y ellos me respetan. ¿Y si eso no funcionaba? Van a tener que aprender por las malas ¿Qué es aprender por las malas? Pelear. (Sujeto C RP)

Yo iba light, iba tranqui, vas bien, o sea, yo que sé, si no los descansas, no te descansas, si vos los respetas, ellos te respetan. Hay

veces que no te respetan y bueno, ta, yo que se... ahí surge la violencia. (Sujeto L RP)

Esta es una de las cuestiones donde la intersección género y clase marca más la diferencia. En los residentes de la costa las respuestas iban en otros sentidos, hablan de “ser honestos”, “no ser falsos”, “dejar clara tu personalidad”, “dignidad” y “valorarse a sí mismos”.

Para empezar, quererte a vos mismo, eso es lo principal y después decir lo que pensás, ser sincero, creo que ya está, va en eso. ¿Y en el Liceo valen las mismas cosas para hacerte respetar o cambia un poco el panorama? En el Liceo es ir y hacer lo que tenés que hacer y no joder a nadie, si vos no vas a molestar no te van a molestar y directamente no hacer nada, no es que te pasen por arriba pero estar tranquilo. (Sujeto 8 RC)

Para hacerse respetar yo creo que lo principal es ser buen compañero, buena persona, compartir las cosas, no ser falso, la verdad que no sé, pero yo me siento bastante respetado con la gente porque soy buena persona, pienso en todo el mundo y creo que más que nada me respetan por eso, por los valores que uno tiene y creo que tenés que tener valores para que te respeten en cualquier lado (Sujeto 2 RC)

No obstante, a pesar de las diferencias en lo que respecta a lo que se entiende por hacerse respetar de acuerdo con el lugar de residencia, lo que menciona Lomas (2007) aparece en varios otros puntos en este mismo apartado. Los propios varones se identifican a sí mismo como transgresores de las normas escolares más que las mujeres e incluso dimensionan como eso puede conspirar contra su propia carrera escolar. Finalmente, la gran mayoría de los entrevistados considera que el liceo es aburrido y asocian eso con un progresivo ausentismo que termina en la interrupción de la carrera escolar. Sin embargo, esta noción se complementa con otra, la declaración acerca de lo más disfrutable de la secundaria: todos los entrevistados destacan que lo más placentero de ir al liceo era la posibilidad de relacionarse con sus pares generar nuevas amistades, hacer deportes y la posibilidad de conectarse a las redes sociales. Los espacios como el patio o los alrededores del liceo son los más elogiados y los recreos y horas libres son sus momentos destacados.

Las respuestas a que era lo que más les gustaba del liceo tienen como hilo común este concepto:

Lo que más me gustaba era para ver a mis amigos y socializar
(Sujeto 2 RC)

Y no sé, el recreo, por juntarme con mis compañeros, ir pa todos
lados, quedarnos sentados en un banco. (Sujeto C RP)

Este punto se comprende mejor, a los efectos de este estudio, si se los asocia a las ideas que surgen en la anterior categoría y en este mismo apartado. Probablemente, si se entrevistara a las mujeres que interrumpieron sus trayectorias educativas, también mencionarían el aburrimiento como una motivación para abandonar, y los espacios de socialización como lo más disfrutable. No obstante, como se vio en el apartado anterior tienen más presión para continuar, y como se mostró en este, más condiciones favorables para tolerar mejor las exigencias escolares. Esto puede ayudar a comprender la brecha a su favor en la continuidad de los estudios. En el mismo sentido, De Melo, Failache y Machado (2015) comentan:

En lo que refiere a las razones para el abandono, surgen como principales motivos las dificultades en el aprendizaje y el interés por aprender otras cosas. Este patrón es más marcado en el caso de los varones. (p. 33)

Masculinidad, educación y consumo de sustancias

Es importante aclarar una cuestión para presentar este punto: no se desprende de las entrevistas que el consumo de sustancias sea una causa principal de la interrupción de las trayectorias educativas. Si se observa, en las declaraciones de los adolescentes, que se trata de un facilitador para esa decisión que afecta más a los varones que a las mujeres. En la entrevista que se les hizo a los adolescentes, se les mencionaban ciertas acciones y se les preguntaba, en una escala del 1 al 5, si determinadas acciones eran propias de los varones o no. Esa escala servía como punto de partida para que ampliaran sus argumentos. Una de las acciones propuestas era “varón consumiendo alcohol y otro fumando marihuana”. Las reacciones frente a este punto fueron casi unánimes, y llevaron a comentarios como los que se transcriben a continuación:

Pasa que los varones lo usan como una escapatoria del estudio, es una excusa al estudio, tipo me fumo ese porro y quedo re loco y no entro a clase, entonces se vuelve común ver adolescentes consumiendo en la calle, pasa que termina en vicio y es un pase libre a faltar a cualquier compromiso que tengas, o sea, Liceo o CECAP faltan compañeros o se van echados por eso mismo (Sujeto A RP)

Las mujeres se comportan un poco más en ese sentido, o sea, tienen más conciencia de lo que hacen, puede ser. Los veo más inconscientes por eso de los amigos viste... Uno te dice “che vení para acá, vamos a fumarnos uno” y claro aceptás, porque si no te dicen que sos un cagón, entonces vas y lo hacés de one. (Sujeto 9 RC)

A diferencia de las demás explicaciones, este tema no aparece con fuerza en la literatura sobre diferencias de género en la interrupción de las trayectorias escolares. No obstante, es un tema que ha sido investigado en general en los estudios sobre masculinidad. Ya en 1995, Kaufmann apuntaba:

Al perder el hilo de una amplia gama de necesidades y capacidades humanas, y al reprimir nuestra necesidad de cuidar y nutrir, los hombres perdemos el sentido común emotivo y la capacidad de cuidarnos. Las emociones y necesidades no confrontadas, no conocidas y no esperadas no desaparecen, sino que se manifiestan en nuestras vidas, en el trabajo, en la carretera, en un bar o en el hogar (...). Por otra parte, los hombres podrían dirigir su dolor escondido contra sí mismos en forma de autoodio, autodesprecio, enfermedad física, inseguridad o adicción. (p. 132).

Más allá de la declaración de los adolescentes y de las ideas teóricas de Kaufmann, se estima que, en Uruguay, un 21% de varones comprendidos en la franja etaria 13-17 consume drogas, habiendo una diferencia de 7 puntos a favor de los varones. Esto no tiene por qué ser un factor determinante, pero sí un motivo que puede explicar, en parte, la brecha a favor de la interrupción de los estudios en contra de los varones.

En el discurso de los adolescentes aparece la idea de que la “barra” y la “esquina” compite con la presencia en la institución educativa.

Porque van para la esquina, están en la droga, el alcohol, fuman porro. Yo nunca vi una mujer así que dejé el estudio por ir a una esquina (Sujeto D RP)

Porque ahora prácticamente todos los pibes fuman marihuana y es como que dejan el Liceo por eso incluyéndome... Amo la marihuana y a ellos les interesa más joder que estudiar, obviamente no todos, pero la mayoría” “Drogas, alcohol, música, eso falta en un salón y que no haya reglas, pero ta eso obviamente que no va a pasar nunca (risas). (Sujeto 3 RC)

Este resultado, que no estaba incluida en los supuestos del estudio, requiera mayor indagación para incluirse, o no, en los factores que la literatura internacional marcan como diferenciales predisponentes en los varones para la interrupción de sus trayectorias educativas frente a las mujeres.

Conclusiones

El estudio se proponía indagar la relación entre la construcción subjetiva de masculinidad y las trayectorias y percepciones educativas de adolescentes varones residentes de Montevideo urbano. Los resultados muestran que los propios protagonistas identifican factores asociados a su construcción subjetiva de masculinidad que van en contra de las posibilidades de éxito educativo. Tanto la ineficacia de la presión familiar, como la percepción de mayores facilidades para insertarse en el mercado laboral operan desestimulando la continuidad de la carrera escolar. Asimismo, la demostración de masculinidad se enfrenta con las reglas del sistema, lo cual los predispone al fracaso más que a las mujeres. Finalmente, el consumo más pronunciado de sustancias psicoactivas que sus pares mujeres y la influencia de su grupo de pares compite con la asistencia a los centros educativos. Estos condicionantes podrían explicar, al menos en parte, la brecha a favor de las mujeres en la terminalidad de secundaria en Uruguay. Los datos que surgen de este estudio permiten pensar en políticas educativas que apunten a favorecer el egreso de los varones, con el objetivo de cerrar esta brecha. No obstante, no puede perderse de vista que el principal desafío del país en términos de educación es la universalidad del egreso de secundaria, objetivo

consagrado por ley, del cual se está muy lejos tanto para los varones como para las mujeres.

Referencias

- ANEP/MEMFOD (2002). *Aportes al seguimiento del Plan 1996 del Ciclo Básico de Educación Media: un estudio de cohortes de estudiantes*. Montevideo: ANEP
- ANEP/MEMFOD (2003). *Estudio sobre los procesos de inserción de los egresados del Plan 1996 en la educación media superior*. Montevideo: ANEP.
- ANEP-MESyFOD (2000). *Modelo sobre la predisposición al abandono de los estudios*. Serie Censo Nacional de Aprendizajes 1999 en los 3os años del Ciclo Básico, Cuarta Comunicación. Montevideo: ANEP.
- Aristimuño, A. (2009). “El abandono de los estudios del nivel medio en Uruguay: un problema complejo y persistente”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 7, Número 4, pp. 4- 9.
- Aristimuño, A. (2017). El abandono escolar, afinando el conocimiento sobre sus características y cómo superarlo. Un caso raro en América Latina. *Diálogos Pedagógicos*, 15(30), pp. 37-59.
- Buchmann, C., DiPrete, T. A., & McDaniel, A. (2008). “Gender inequalities in education”. *Annu. Rev. Sociol.*, 34, 319-337.
- Cardozo, S. (2008). *Políticas educativas, logros y desafíos del sector en Uruguay 1990-2008*. Cuadernos de la ENIA, Políticas educativas. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.
- CEPAL, (2003). *Panorama Social de América Latina. Latina 2002-2003*. Santiago de Chile: Ediciones de la CEPAL.
- De Armas, G. (2008). *Sustentabilidad social. Reflexiones sobre la relación entre la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia y el modelo de desarrollo de Uruguay hacia el año 2030*. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social.
- De Melo, G., Failache, E. & Machado, A. (2015). *Adolescentes que no asisten a ciclo básico: caracterización de su trayectoria académica, condiciones de vida y decisiones de abandono*. Montevideo: Serie Documentos de Trabajo, DT 04/2015. Instituto de Economía, Facultad

- de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1). Barcelona: Gedisa.
- Fernández, T. (2009). “¿Deserción o desafiliación?”. Ponencia presentada en el *Seminario Internacional: la desafiliación en la Educación Media Superior y en la Educación Superior Pública*. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República
- Kaufmann, M. (1997). Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias del poder entre los hombres. En Teresa Valdés y José Olavarría (eds.). *Masculinidad/es*. Santiago de Chile: Isis/Flacso.
- Kaztman, R. y Rodríguez, F. (2007). *Situación de la educación en el Uruguay. Informe temático. Encuesta Nacional de Hogares Ampliada*. Montevideo: UNFPA, PNUD, INE.
- Lomas, C. (2007). “¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad.”. *Revista de Educación*, 342. Enero-abril 2007, pp. 83-101
- López, A. (coord.). (2006). *Proyecto: género y generaciones. Estudio sobre la reproducción biológica y social de la población uruguaya. Fase cualitativa. Tomo I*. Montevideo: Trilce.
- Ministerio de Desarrollo Social – Uruguay (2014). *Informe Tercera Encuesta Nacional de Juventud y Adolescencia – 2013*. Montevideo: MiDeS
- Parry, O. (2004). “Masculinties, Myths and Educational Underachievement” En: Reddock, R. *Interrogating Caribbean masculinities: theoretical and empirical analyses*, pp. 166 – 185. Kingston, Jamaica: The University of West Indies Press
- Rumberger, R. (2001) Why Students Drop Out of School and What Can Be Done. Paper prepared for the Conference, “Dropouts in America: How Severe is the Problem? What Do We Know about Intervention and Prevention?” Harvard University, January 13, 2001.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). “Data management and analysis methods.”. Denzin, N. y Lincoln, Y (Eds). *Handbook of Qualitative Research, 2nd Ed.* (Thousand Oaks, CA: Sage Publications, p. 769-802

