



Convivencia y discriminación en Centros de Educación Media en Uruguay.

Documento Conceptual Metodológico
— Agosto 2019



Índice

Convivencia y discriminación en Centros de Educación Media en Uruguay

1. Introducción	5
2. Justificación y antecedentes	6
2.1 Derechos humanos, igualdad y no discriminación como principios orientadores de las políticas públicas	6
2.2 Discriminación en los centros educativos: ¿por qué importa?	8
2.3 Convivencia y Discriminación los centros educativos en Uruguay: ¿qué sabemos?	9
3. Metodología	12
3.1 Técnicas y dimensiones de análisis	12
3.2 Población destinataria y estrategia de muestreo	14
3.3 Aspectos éticos	17
4. Caracterización de la muestra	18
Referencias	20
Marco Normativo	23



— Agosto 2019

1. Introducción

El estudio “Convivencia y Discriminación en Educación Media en Uruguay” es una iniciativa del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y de la Dirección Nacional de Promoción Sociocultural (DNPSC) del Ministerio de Desarrollo Social (Mides). La investigación fue aprobada por las autoridades de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), de acuerdo a la Resolución No 74 del 17 de julio de 2018 y el organismo participó de la elaboración y diseño de los instrumentos del estudio a través de la Dirección de Derechos Humanos.

El *objetivo general* es analizar la convivencia en los centros educativos de Enseñanza Media en Uruguay, con énfasis en las situaciones de discriminación que tienen lugar en este ámbito. A la vez, se busca identificar buenas prácticas que ayuden a mejorar el diseño e implementación de políticas públicas orientadas a mejorar la convivencia en los centros educativos.

Como *objetivos específicos*, el estudio se propone:

1. Identificar y caracterizar las experiencias de discriminación en los centros educativos hacia distintas poblaciones.
2. Analizar los efectos que las situaciones de discriminación tienen en el estudiantado.
3. Identificar las redes, recursos de apoyo y contención disponibles para los/as estudiantes cuando experimentan situaciones de discriminación en sus centros educativos.
4. Explorar la percepción de los actores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, autoridades) sobre la convivencia y discriminación en sus centros.
5. Elaborar recomendaciones a partir de la evidencia generada en materia de políticas públicas y acciones a desarrollar en el futuro.
6. Brindar insumos para la elaboración de una campaña pública de visibilización y prevención de esta problemática.

Para esto se empleó una estrategia metodológica mixta que combina métodos cuantitativos y cualitativos. El trabajo de campo se desarrolló entre los meses de junio y julio de 2019 en todo el territorio nacional.

El documento se organiza de la siguiente manera. La sección dos desarrolla la justificación del estudio y presenta los antecedentes de investigación disponibles sobre el tema en el país. La sección tres describe la metodología utilizada. La sección cuatro caracteriza la muestra de la encuesta y expone datos descriptivos de los encuestados en términos de su auto-identificación.

2. Justificación y antecedentes

2.1 Derechos humanos, igualdad y no discriminación como principios orientadores de las políticas públicas

La DNPSC del MIDES tiene entre sus objetivos transversalizar el enfoque de derechos humanos, igualdad y no discriminación, desde las perspectivas de género, generaciones y étnico-racial en las políticas sociales, así como promover y proteger el derecho a la educación de calidad y a los aprendizajes para todos y todas a lo largo de toda la vida.

La igualdad y no discriminación son principios indivisibles comprendidos en todos los instrumentos internacionales de *derechos humanos* ratificados por Uruguay. En plena articulación con dichos principios, el enfoque de derechos humanos también contiene en su núcleo el principio de intervención o responsabilidad estatal, que obliga a los Estados a adoptar medidas para revisar y erradicar las pautas de discriminación existentes en las sociedades, y que están en la base de las desigualdades en el acceso a derechos económicos, sociales y culturales de la ciudadanía (Facio 2008).

La *discriminación* remite a toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que se base en motivos tales como la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional o social, la posición económica, el nacimiento o cualquier otra condición social y que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales de todas las personas (Comité de Derechos Humanos, citado en Facio, 2008: 29).

El reconocimiento de esta responsabilidad por parte del Estado tiene tres tipos de obligaciones:

- De respetar los derechos humanos, absteniéndose de provocar violaciones de estos, haciendo cesar cualquier acción que desde el Estado las provocara y proporcionando una reparación integral por las violaciones que hubiera cometido;
- De proteger a las personas frente a la acción de terceros que causen un perjuicio sobre las condiciones que garantizan el efectivo goce de los derechos humanos;
- De cumplir los derechos humanos, adoptando medidas para garantizar su progresiva realización para todas las personas que viven bajo la jurisdicción del Estado, empleando para ello hasta el máximo de los recursos de que disponga (Willat, 2011:18).

La matriz conceptual y teórico-operativa del enfoque de derechos humanos subraya que los derechos reconocidos en tratados y pactos internacionales requieren de medidas positivas por parte de los Estados para que su vigencia sea efectiva, cuya implementación depende, precisamente, del Poder Ejecutivo (Pautassi, 2010). La perspectiva de derechos humanos, además de un horizonte ético-político, también se constituye como un lineamiento con una traducción práctica y técnica concreta en todo el proceso de elaboración de la política específica, que demanda transparencia y rendición de cuentas, información para la participación ciudadana y elaboración de políticas públicas basada en evidencia (MIDES 2011).

En las últimas décadas, los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE) muestran que Uruguay ha logrado una mejora significativa de sus indicadores sociales, disminuyendo la pobreza y la desigualdad de ingresos. Sin embargo, las desigualdades no se distribuyen de forma homogénea en la población, sino que afectan en mayor medida a algunos sectores que son discriminados por variables como el género, la ascendencia étnico-racial o la condición migrante. Por ejemplo, en el caso de las personas afrodescendientes, la incidencia de la pobreza se duplica y la de la indigencia se triplica en relación a la población no afro (Censo Nacional 2011).

A raíz de la identificación de estas problemáticas, se ha aprobado normativa genérica contra la discriminación, destacándose la Ley N° 17.677 sobre la Incitación al odio, desprecio, violencia o comisión de estos actos contra determinadas personas (2003) y la Ley N° 17.817 de Lucha contra el racismo, la xenofobia, la discriminación y toda forma conexas de intolerancia (2004).

De forma complementaria, el marco jurídico nacional establece instrumentos específicos para abordar determinados tipos de discriminación, a saber:

- **Afrodescendencia:** Ley N° 18.059 referente al Día Nacional del Candombe, la cultura afrouruguaya y la equidad racial (2006); Ley N° 19.122, Afrodescendientes. Normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral y su Decreto Reglamentario número 144/014 (2013) y Ley N° 19.670 con vigencia 01/01/2019 la cual establece el Grupo de trabajo de políticas étnico-raciales y la rectoría temática por parte del Mides (2019).
- **Diversidad sexual:** Ley N° 18.246 que refiere a la Unión Concubinaría (2007); Ley N° 18.260 sobre la Ley de derecho a la identidad de género y al cambio de nombre y sexo en documentos identificatorios (2009); Ley N° 18.590 que Modifica las disposiciones relativas a la adopción del Código de la Niñez y la Adolescencia (2009); Ley N° 19.075 que habilita el Matrimonio Igualitario (2013); Ley N° 19.167 sobre la Regulación de las técnicas de reproducción humana asistida (2013); Ley N° 19.684, Integral para personas Trans (2018); Ley N° 19.670 que establece el Consejo Nacional de Diversidad Sexual y la rectoría temática por parte del Mides (2019).
- **Personas migrantes:** Ley N° 18.250, Ley de Migraciones (2008) y Ley N° 19.254 sobre la residencia permanente en la República (2014).

2.2 Discriminación en los centros educativos: ¿por qué importa?

La educación es uno de los derechos humanos fundamentales establecido vas-tamente en la normativa internacional. La Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU, ha sido la base de gran parte de los tratados existentes.

En Uruguay, la Ley General de Educación (18.437) del 2008 establece que:

La educación es un derecho humano fundamental y como bien público y social - y no como servicio - implica opciones a nivel de racionalidad de base que centran la definición de las políticas educativas en el interjuego de los derechos de las personas para su pleno desarrollo a lo largo de la vida, así como también para la sociedad en su conjunto.

Así, se considera que un país garantiza el derecho a la educación si todas las personas pueden: 1) acceder sin barreras o restricciones a la enseñanza; 2) desarrollar en el proceso educativo un conjunto de capacidades, conocimientos y aptitudes socialmente valoradas ('aprender'); 3) ser parte activa de un proceso educativo que estimule a los agentes involucrados; 4) permanecer y progresar en los sucesivos ciclos educativos que la sociedad ha definido

como socialmente valiosos y, por ende, deseables para todos; 5) finalizar la educación formal en condiciones que permitan acceder a oportunidades de desarrollo (De Armas y Retamoso, 2010:22).

Los problemas de convivencia y la violencia que tienen lugar en los centros educativos son factores que pueden poner en riesgo la posibilidad de efectivizar el acceso de todas las personas a la educación. Tal y como establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2014:6):

Si el mundo quiere alcanzar los objetivos de la Educación para todos, se ha de prestar atención al problema de la violencia en los contextos de aprendizaje (...) las repercusiones de la violencia siguen afectando a los niños a lo largo de toda su vida, lo cual influye negativamente en su desarrollo emocional y cognoscitivo, su salud, su comportamiento y, en última instancia, en la sociedad en general.

La UNESCO (2015) también advierte sobre la necesidad de prestar atención a la violencia basada en ciertos tipos de discriminación. Por ejemplo, al respecto del maltrato homofóbico reconoce que es un fenómeno que se produce en mayor o menor medida en todos los centros educativos, pero que rara vez se visibiliza como problema, produciéndose un déficit en los diagnósticos del asunto que dificulta la adopción de medidas adecuadas para prevenirlo.

2.3 Convivencia y Discriminación los centros educativos en Uruguay: ¿qué sabemos?

Los antecedentes de investigación recabados sobre el tema a nivel nacional son escasos pero sus hallazgos confirman la importancia de seguir profundizando en su conocimiento y brindan algunas orientaciones sobre la dirección a seguir.

En 2009, la Encuesta Nacional de Convivencia en los Centros Educativos identificó que para los estudiantes el principal elemento negativo del clima de convivencia en sus centros son las "peleas e insultos" y que los problemas de convivencia se dan con más frecuencia entre estudiantes, seguidos por los conflictos entre estudiantes y docentes (Barbero, Bentancor y Bottinelli, 2010:9-11). La percepción del estudiantado es que los conflictos surgen por motivos relacionados en primer lugar con la sexualidad (37%) y la estética, (36%), seguidos del origen étnico-racial y las diferencias de edad o generacionales entre estudiantes (26% respectivamente), el género (25%) y las dificultades de aprendizaje (21%) (Barbero, Bentancor y Bottinelli, 2010:15).

Otra contribución es la de Viscardi y Alonso (2013) quienes establecen que para analizar la convivencia en los centros educativos es necesario estudiar las “relaciones interpersonales que acontecen en el espacio y la cotidianidad escolar”; y tiene que ser pensada “desde la práctica y la vivencia de los actores”. Para estos se requiere “rever todas las esferas problemáticas de la acción escolar y social”, entre las que se reconoce como una dimensión “la estructuración de estigmas y segregaciones que operan en el recinto escolar”; en tanto esta “reproduce las mismas categorías de exclusión que operan en la sociedad”. La reproducción de diversas formas de discriminación “(...) limita el objetivo de la inclusión que se impone bajo el signo de una escuela democratizadora, que pretende incorporar a todos y mejorar la calidad de los aprendizajes” (Viscardi y Alonso 2013:220). Por tanto, promover políticas desde la perspectiva de la convivencia supone también “evitar el problema de la discriminación” (Viscardi y Alonso 2013:131). Así la promoción de la convivencia supone que la escuela pueda orientar los conflictos vividos en todo vínculo con el otro, con el objetivo de impedir la reproducción de vulnerabilidades, violencias y discriminaciones que imperan en la sociedad. (Viscardi y Alonso 2013:221).

Otro antecedente refiere a un aspecto más específico que hace a la convivencia escolar, la violencia. Del estudio de Trajtenberg y Eiser (2014) sobre la temática se desprende que casi un 20 % de los/as estudiantes de Montevideo reporta haber sido víctima de algún tipo de violencia en su centro de estudio durante el último año. Aunque las formas graves de violencia (como agresión física, robos y/o abuso sexual) no son las más habituales, los autores identifican que las víctimas de esta violencia tienden a tener una relación más débil con sus compañeros/as y a percibir a la institución educativa como algo difícil y sin mucha relevancia para sus objetivos a futuro (Trajtenberg y Eiser, 2014).

Tanto los datos del *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014-2016* del Instituto Nacional de Investigación Educativa (INEEd) como del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) sugieren que la convivencia escolar positiva entre pares, así como entre estudiantes y docentes, se relaciona con un mayor logro académico (LLECE, 2014b y 2015b, citados en INEEd, 2016) y bienestar emocional y social del estudiantado (OCDE, 2013b, citado en INEEd, 2016), y que las escuelas y los países en donde los/as estudiantes trabajan en clima positivo tienden a lograr mejores resultados (PISA, 2009: 106), incluso después de tener en cuenta variables como nivel socioeconómico y otros aspectos del ambiente de aprendizaje.

Finalmente, se encuentran una serie de investigaciones incipientes que han prestado atención a la situación de grupos específicos en relación a la educación como las personas LGBTIQ, afrodescendientes y migrantes.

En relación al primer grupo, el libro *De silencio y otras violencias: Políticas públicas, regulaciones discriminatorias y diversidad sexual* (MIDES, 2014) narra

cómo la violencia basada en orientación sexual y/o identidad de género que tiene lugar en los centros educativos genera que los/as estudiantes no heteroconformes vivencien los centros como espacios de sufrimiento. En consonancia, se encuentra que las dependencias educativas ocupan el primer lugar entre las más denunciadas en la Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda otra forma de Discriminación (CHRXD) y el segundo en la Institución Nacional de Derechos (Mides, 2014a). Otro insumo importante es el Primer Censo Nacional de Personas Trans 2016 realizado por el MIDES. De este se desprende que esta población tiene logros educativos que se encuentran significativamente por debajo de los de la población en general. El 61 % de las personas no tienen el ciclo básico completo (el 12 % no tiene la escuela finalizada, un 25 % tiene primaria completa, y el 24 % tiene el ciclo básico incompleto). En la búsqueda de las razones que determinan los altos niveles de desvinculación educativa de esta población, se encuentra el alto impacto de la discriminación, siendo que el 47 % de las personas censadas declararon haber sido discriminadas en la escuela, y un 37 % en el liceo (Mides, 2019). Esta problemática no se reduce solo a la población trans. La Encuesta Nacional de Clima Escolar en Uruguay (GLSEN y Ovejas Negras 2016) capta la experiencia de estudiantes LGBT de enseñanza media y arroja, además, que un 38,3% de las personas encuestadas se sienten inseguras en su centro por motivo de su orientación sexual.

En relación a la población afrodescendiente, de acuerdo a los datos de la Encuesta Continua de Hogares (ECH) de 2017, al examinar la culminación de Educación Media Básica de jóvenes entre 17 y 18 años se encuentra que el 59,4% de las personas afrodescendientes lo ha culminado frente al 73,5% de población no afro. En el caso de culminación de educación media superior para jóvenes de 21 y 22 años, la brecha se acentúa ya que sólo el 24,7% de la población afro termina este ciclo, frente a 43% no afro que si lo culmina, siendo la brecha de 18,3 puntos porcentuales.

Finalmente, otro grupo a atender son las personas migrantes. A partir del 2009 el Uruguay se convierte en receptor de importantes contingentes de inmigrantes de orígenes no típicos como son los latinoamericanos y caribeños. Si bien los datos sobre escolarización no indican un acceso desigual hacia este grupo poblacional, “(...) la literatura especializada apunta que es sobre todo la calidad de esa inserción lo que puede ser problemático” (Mides, 2017: 75). Dado que no se cuenta con información que permita conocer en profundidad las experiencias en los centros educativos según país de origen y es un tema de interés de las autoridades educativas (ANEP 2018), el presente estudio es una oportunidad a aprovechar para avanzar en esta línea.

Los estudios que contemplan el impacto de los distintos tipos de discriminación en el ámbito educativo todavía son escasos para el país, al igual que para la región. Apuntar a la igualdad efectiva entre todas las personas requiere la elaboración de políticas basada en evidencia. Ello exige conocer cómo la discriminación basada en distintos motivos se vincula con los conflictos de convivencia

que tienen lugar en los centros educativos, y afectan las experiencias de los/as estudiantes en estos espacios. Sólo a partir de un diagnóstico de estos fenómenos será posible trazar una estrategia adecuada para garantizar la efectivización del derecho a la educación de todas las personas.

3. Metodología

3.1 Técnicas y dimensiones de análisis

Se empleó una *estrategia mixta* que combina métodos de recolección de datos cuantitativos y cualitativos. La información estadística permite determinar los entornos principales donde tiene lugar la discriminación pero esta involucra la interacción entre diferentes entornos, y la información netamente cuantitativa no necesariamente logra capturar dichas interacciones. La investigación cualitativa, en cambio, permite una comprensión profunda del contexto social que analiza, asumiendo un posicionamiento interpretativo basado en: a) la generación de datos a partir de la perspectiva y construcciones que los sujetos elaboran; b) la aplicación de métodos de análisis que permitan captar la complejidad del entorno que se estudia. Así, los estudios mixtos aplicados con estrategias mixtas pueden mejorar la comprensión de los procesos de discriminación relevados (Ramos, s/f: 18, Vasilachis 2006).

Componente cuantitativo

Consistió en la aplicación de una encuesta auto-administrada a estudiantes de todos los niveles de Enseñanza Media (liceos públicos, liceos privados y escuelas técnicas de todo el país) durante el horario de clase.

El formulario de la encuesta fue diseñado tomando como principales insumos otros cuestionarios y escalas que miden convivencia, discriminación, bullying y acoso en centros educativos. Las dimensiones de análisis relevadas son:

- Percepciones estudiantiles sobre ambiente escolar y clima de convivencia general de los centros educativos.
- Situaciones de discriminación: prevalencia, motivos en que se basan; caracterización (por ejemplo, en términos de tipo de agresión/acoso más fre-

cuentes y lugares más peligrosos), sus efectos y consecuencias en los/as adolescentes afectados.

- Redes de contención de los/as estudiantes y recursos de ayuda existentes en los centros educativos, la comunidad y las familias para afrontar la discriminación.
- Prospectos futuros para estudiantes que se ven afectados.

El cuestionario se organizó en 7 módulos:

1 – CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DEL ESTUDIANTE Y SU HOGAR.

2 – AUTO-IDENTIFICACIÓN

3 – REDES Y ENTORNO SOCIAL

4 – CONVIVENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO

5 – PARTICIPACIÓN EN LAS LABORES DEL CENTRO EDUCATIVO

6 – USO DEL TIEMPO

7 – PERSPECTIVAS A FUTURO

El cuestionario elaborado fue sometido a un pretest que permitió conocer eventualmente la necesidad de agregar medidas adicionales, realizar adaptaciones o corregir errores de diseño, garantizar que el cuestionario sea comprendido por adolescentes así como para hacer una estimación del tiempo necesario para completarlo.

Para el tratamiento de los datos cuantitativos se utilizó el software de análisis estadístico Stata.

Componente cualitativo

Consistió en la realización de grupos focales con estudiantes y referentes adultos de una sub-muestra de centros educativos, así como entrevistas individuales a autoridades. A través de este componente se buscó dar cumplimiento a tres objetivos específicos que se corresponden a las dimensiones que orientan el análisis:

- Explorar las percepciones que tienen los actores de la comunidad educativa sobre la convivencia y la discriminación en los centros de enseñanza, su dimensión como problemática e importancia.

- Releva las prácticas cotidianas que se despliegan en los centros ante situaciones de discriminación, en términos de las acciones y estrategias personales, grupales, institucionales y comunitarias a las que apela para afrontarlas, prevenirlas y/o abordarlas.
- Diagnosticar las capacidades y voluntades institucionales disponibles en los centros para el desarrollo de nuevas prácticas de prevención/abordaje de la discriminación, identificando oportunidades de mejoras y limitaciones estructurales para el diseño de futuras políticas.

Los guiones de preguntas-estímulo de los grupos de discusión y pautas de entrevista se organizaron en tres módulos:

1 – DISCRIMINACIÓN, VIOLENCIA Y ACOSO COMO PROBLEMA

2 – ESTRATEGIAS Y CAPACIDADES INSTITUCIONALES PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN

3 – PERSPECTIVAS Y SOLUCIONES

Adicionalmente se solicitó a todos/as los/as participantes de los grupos completar un cuestionario con información personal básica, elaborado a partir de las mismas variables usadas en el módulo 1 y 2 de la encuesta, a fin de tener un perfil que complemente el análisis de los datos.

Para el tratamiento de los datos se utilizó utilizaron los software de análisis ATLAS.ti

3.2 Población destinataria y estrategia de muestreo

La selección de los centros a incluir en el estudio fue aleatoria, se realizó mediante un muestro probabilístico a cargo del Instituto Nacional de Estadística (INE). Son parte de la población todos los/as estudiantes de primero a sexto grado de todos los centros educativos de enseñanza media de Uruguay, tanto del Consejo de Educación Secundaria (CES) y el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), como de centros privados, situados en localidades de más de 10.000 habitantes. Fueron seleccionados 100 centros, comprendidos en 18 departamentos.

Componente cuantitativo

La elección de estudiantes participantes de la encuesta fue aleatoria utilizando como marco muestral los registros administrativos del año 2018, bajo un diseño

que incluye varias fases de selección y brinda estimaciones confiables para los distintos indicadores que aborda la encuesta.

Los centros educativos fueron estratificados teniendo en cuenta la región (Montevideo e Interior) y el tipo (Liceos Públicos, Liceos Privados, y UTU). Los/as estudiantes incluidos en la muestra, en cada uno de los estratos, no fueron seleccionados/as directamente. En una primera fase se seleccionaron 100 centros educativos con probabilidad proporcional al tamaño en base a la cantidad de estudiantes inscriptos utilizando un diseño sistemático ordenando los centros por tamaño. La cantidad de centros educativos a ser seleccionados por estrato fueron definidos de forma de poder brindar estimaciones confiables a nivel de Montevideo e interior y desagregado por tipo de centro. En una segunda fase, dentro de cada uno de los centros seleccionados en la primera, se seleccionaron aleatoriamente cuatro grupos en donde fueron estratificados en educación media básica y media superior. Los grados y grupos dentro de los estratos son seleccionados con igual probabilidad de selección.

Componente cualitativo

Para los grupos focales se utilizó un *muestreo de tipo intencional* que prioriza la representación tipológica y no estadística, a partir de los centros incluidos en la muestra de la encuesta. Además de las condiciones de alcance determinadas por factores de factibilidad (recursos humanos y tiempo de implementación disponibles para la implementación), se prioriza el criterio de heterogeneidad para asegurar diversidad en variables definidas como relevantes por MIDES y BID, para luego considerar criterios operativos.

A partir de ello se definió:

- Acotar la indagación a los centros educativos públicos, por ser sobre los que se podrá trabajar de manera más próxima de cara a la elaboración de las acciones de mejora que puedan desarrollarse a futuro. La elección de los centros buscó que los grupos respondan de manera diferencial a UTU y liceos con el fin de capturar particularidades en dos diseños institucionales diversos.
- Abarcar diferentes regiones del país, priorizando aquellas de interés desde la política pública. Se seleccionaron cinco departamentos para contar con variación para captar patrones diferenciales según región pero también una base de comparabilidad para cotejar los resultados surgidos de los grupos según población: Montevideo, Rivera, Salto, Canelones y Maldonado. Montevideo por ser la capital, Rivera por departamento de frontera. Salto y Maldonado por ser dos de los seis departamentos que tienen mayor proporción de jóvenes. Canelones se propone como departamento con proximidad a Montevideo, parte de su jurisdicción pertenece al área

metropolitana, pero posee una diversidad interesante con relación a la matriz urbana y rural.

- Captar información diferencial por tipo de actor, distinguiendo cuatro tipo de poblaciones:
 1. estudiantes (mayores de 15 años) que se identifican como LGBT y son estudiantes de enseñanza media en Uruguay;
 2. estudiantes de los centros educativos (15-18 años);
 3. adultos referentes de los centros educativos que no ocupan cargos directivos (docentes, adscriptos, otros profesionales técnicos si los hubiere, como educadores o psicólogos, etc.);
 4. autoridades de los centros educativos.

La convocatoria e implementación de los grupos del tipo 1- adolescentes LGBT- se realizó por fuera de los centros educativos, con el apoyo de organizaciones sociales reconocidas por su trayectoria de trabajo en el tema diversidad sexual en el territorio de referencia, pertenecientes a la red de organizaciones sociales de referencia del MIDES articuladas en el marco del Consejo Nacional de Diversidad Sexual. Estos grupos tuvieron lugar en locales de MIDES. Los grupos de tipo 2 y 3 –estudiantes de los centros educativos y otros adultos referentes que trabajan en los centros- se realizaron en los centros durante el horario de clase y laboral de los involucrados. Los grupos de autoridades se convocaron solo en Montevideo y Canelones por ser los únicos en que habían suficientes centros incluidos en la muestra del estudio para alcanzar la cantidad mínima de participantes para realizar un grupo focal que incluyera un representante por cada institución (idealmente entre 6 y 10). En los otros departamentos se sustituyeron los grupos focales por entrevistas individuales a las autoridades.

Como resultado, el diseño cualitativo comprende la realización de:

- Cinco grupos focales con adolescentes LGBT fuera de los centros (uno por departamento)
- Cinco grupos focales con estudiantes dentro de los centros (uno por departamento)
- Cinco grupos focales con referentes adultos de los centros educativos (uno por departamento)

- Dos grupos focales con autoridades de los centros educativos (Montevideo y Canelones)
- Ocho entrevistas individuales con autoridades (dos en Salto, dos en Rivera y cuatro en Maldonado)

3.3 Aspectos éticos

La participación tanto en la encuesta como en los grupos focales y entrevistas fue completamente voluntaria. Los datos son anónimos, confidenciales y sólo se usarán para los fines científicos de la investigación. Se garantiza que las personas no serán identificadas con sus opiniones y que en los resultados presentados en informes y otros productos que puedan nutrirse de los hallazgos de la investigación, aunque se utilicen citas directas de expresiones vertidas por los participantes, se mantendrá el anonimato de quienes las expresaron. Los estudiantes no tienen que reportar su nombre en el cuestionario de encuesta ni en los instrumentos de recolección de datos básicos de participantes en los grupos focales; también estuvo la opción de usar seudónimos durante la participación en los grupos. Por lo que no será posible identificar a ninguno de los participantes en ninguna base de datos ni informe de resultados. Adicionalmente, el informe no presentará resultados desagregados por centro educativo.

Tanto durante la recolección de la información como durante el análisis, se siguieron las pautas de protección de datos establecidas según Ley 18.331 (2008) sobre Protección de Datos Personales que asegura la confidencialidad para garantizar el anonimato de quienes participaron.

Para resguardar el anonimato en la encuesta se diseñó un formato auto-administrado; esto significa que ni los docentes ni ninguna otra autoridad del centro educativo pudo acceder a los cuestionarios completados por los/as estudiantes. Los grupos de discusión, asimismo, siguieron protocolos para resguardar los nombres de las personas participantes y minimizar riesgos de que las personas puedan sentirse incómodas o inseguras por la participación de otro integrante.

Al momento de completar el formulario de encuesta o de participar en un grupo de discusión, luego de que los aplicadores del instrumento informaron sobre el carácter voluntario y se aseguraron de la comprensión del contenido de los consentimientos, las personas expresaron de forma explícita su voluntad o no de participación.

Más información sobre los resguardos tomados en cuenta para asegurar las condiciones éticas señaladas se puede encontrar en los Protocolos de Instrumentación correspondientes a cada componente del estudio.

4. Caracterización de la muestra

El Cuadro 1 presenta una caracterización de la muestra en función de la cantidad de centros, grupos y encuestas realizadas. En total, se realizaron 5.995 encuestas correspondientes a alumnos/as de 95 centros educativos. Durante el campo se aplicaron dos formularios a modo de experimento respecto a la forma de introducción a las preguntas del módulo de auto-identificación. El objetivo fue contrastar posibles diferencias en la declaración de auto-identificación en categorías identitarias en función del framing orientador del módulo.

Cuadro 1.

Ficha técnica de casos

UNIDAD	CASOS
Centros	95
Grupos	366
Encuestas	5995
Formulario (1)*	4815
Formulario (0)	1180

Fuente:
Encuesta CDEM
2019 (Mides-BID)

En el Cuadro 2 presenta la distribución de los/as estudiantes encuestados/os según características socio-demográficas y de los centros a los que asisten. Dicha información se compara con la distribución de estudiantes que asisten a centros educativos de Enseñanza Media en localidades de más de 5.000 habitantes según información proveniente de la Encuesta Continua de Hogares (ECH, 2018). El objetivo de esta información es comparar la composición de la muestra respecto a parámetros poblacionales conocidos mediante otras fuentes de información. Sin embargo, es de señalar que los indicadores comparados a partir de esta fuente se expresan en tanto aproximación al valor del parámetro poblacional, no únicamente debido al margen de error propio de la muestra sino, también, debido a la imposibilidad de identificar en esta base los estudiantes que residen en localidades de más de 10.000 habitantes¹ y el nivel de estudio que se encuentran cursando². Tal se observa a partir del cuadro, la distribución de la muestra en las variables consideradas se aproxima a la información proveniente de la ECH.

1 Se presenta la información relativa a los estudiantes que residen en localidades de más de 5.000 habitantes.

2 Se construye un indicador proxy del grado al que asisten los estudiantes a partir del último año aprobado en educación media.

Cuadro 2.

Distribución de estudiantes de educación media menores de 20 años según características socio-demográficas y de los centros a los que asisten. Localidades de más de 10.000 habitantes, 2019

Grupo		CNEM 2019	ECH 2018
Sexo	Mujeres	51,2	48,1
	Varones	48,8	51,9
Promedio de edad		14,8	15,3
Región	Montevideo	57,8	41,6
	Resto país	42,2	58,4
Tipo de Centro	Liceo Público	61,7	71,3
	Liceo Privado	16,7	18,1
	UTU	21,6	10,7
Nivel Educativo	Media básica	59,3	55,1
	Media Superior	40,7	44,9
Grado	1°	22,4	17,8
	2°	19,9	18,4
	3°	17,1	18,9
	4°	17,0	17,5
	5°	11,7	14,7
	6°	11,9	12,7

Fuente: Encuesta CDEM 2019 (Mides-BID) y ECH 2018 (INE)

*Nota metodológica: La muestra diseñada para el estudio es representativa de las localidades de más de 10.000 habitantes. Sin embargo, a partir de la Encuesta Continua de Hogares únicamente es posible identificar a la población residente en localidades de más de 5.000 habitantes.

**Nota metodológica: 32 casos de la muestra de la Encuesta Continua de Hogares asisten tanto a liceos como a centros de enseñanza técnica, los mismos han sido considerados como estudiantes asistentes de liceos públicos o privados.

Referencias

ANEP (2018) Movilidad Humana, migrantes y educación primaria. ANPEP, Montevideo, Uruguay. Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/2018/variados/2188/Movilidad_Humana_Migracion.pdf

ANEP-OPP-ONU (2010) Informe Encuesta Nacional de Convivencia en los Centros Educativos. ANEP-OPP-ONU, Montevideo, Uruguay. Disponible en: http://observatorio.anep.edu.uy/images/documentos/estudios_estados_situacion/Informe_Final_Primer_Encuesta_Nacional_de_Convivencia_en_los_centros_educativos_2010.pdf

FACIO, A (2008) La igualdad substantiva: un paradigma emergente de la ciencia jurídica. Sexología y Sociedad, vol. 14, n.º. 37 (abril), pp. 24-39.

INEED (2016) Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016. Disponible en: <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2015-2016.pdf>

MIDES (2011) «Enfoque de derechos y políticas sociales: universalismo, focalización y perspectivas transversales». En Discriminación/ Documentos relevantes en los ámbitos internacional y nacional para la erradicación de la discriminación y el racismo. Montevideo: MIDES.

MIDES (2014a) Transforma 2014 Personas trans y educación: Trayectorias truncadas Documento Base. División de Perspectivas Transversales Dirección Nacional de Políticas Sociales. MIDES.

MIDES (2014b) De silencios y otras violencias. Políticas públicas, regulaciones discriminatorias y diversidad sexual. Informe final. Investigaciones en Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Dirección Nacional de Políticas Sociales. MIDES.

MIDES (2017) Caracterización de las nuevas corrientes migratorias en Uruguay. Nuevos orígenes latinoamericanos: estudio de caso de las personas peruanas y dominicanas. Informe final. Dirección Nacional de Promoción Sociocultural. MIDES.

OECD (2010) PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices (Volume IV) Diponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559>.

OVEJAS NEGRAS (2016) Encuesta Nacional de Clima Escolar en Uruguay 2016. Experiencias de niños, niñas y adolescentes lesbianas, gays, bisexuales y trans en establecimientos educativos. Glesen, Ovejas Negras. Montevideo.

Pautassi, Laura (2010) «Indicadores en materia de derechos económicos, sociales y culturales. Más allá de la medición». En: La Medición de Derechos en las Políticas Sociales, Abramovich, Víctor y Laura Pautassi (comps), Buenos Aires, Editores del Puerto.

Ramos Moreno, Alejandra. Exclusión Social por Motivos de Orientación Sexual e Identidad de Género (OSIG) en América Latina y el Caribe. Nota Técnica. División de Género y Diversidad (GDI) SCL/BID.

Trajtenberg, N y Eiser, M (2014) Hacia una política de prevención de la violencia en Uruguay. Departamento de Sociología, Universidad de la República; Institute of Criminology, Cambridge University.

UNESCO (2014) Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2015) El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención. Guía de facilitación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vasilachis, Irene (coord.) (2006) Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.

Viscardi, N. (2008) Violencia en las aulas. Práctica educativa y conflicto escolar y exclusión social. En Paternain, R.; Sanseviero, R. (Org.): Violencia, Inseguridad y Miedos en el Uruguay. ¿Qué tienen para decir las Ciencias Sociales? Montevideo: FESUR

Viscardi, N. y N. Alonso (2013) Gramáticas(s) de la convivencia. Montevideo, ANEP.

Willat, Fernando (2011) ¿Qué es la perspectiva de derechos humanos? En: Hablando de Derechos, DESC+A, Dirección Nacional de Políticas Sociales, Ministerio de Desarrollo Social, Montevideo.

Marco normativo

Ley N° 17.677 (2003) Incitación al odio, desprecio o violencia hacia determinadas personas. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17677-2003>

Ley N° 17.817 (2004) Lucha contra el racismo y la xenofobia y toda otra forma de discriminación. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/17817-2004>

Ley N° 18.059 (2006) Declaración día nacional del Candombe, la cultura afrodescendiente y la equidad racial. <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18059-2006/2>

Ley N° 18.437 (2008) General de Educación. <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Ley N° 18.246 (2008) Unión Concubinaria. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18246-2007>

Ley N° 18.331 (2008) Protección de Datos Personales. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>

Ley N° 18.620 (2009) Regulación del derecho a la identidad de género, cambio de nombre y sexo registral. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18620-2009/4>

Ley N° 18.590 (2009) Modifica las disposiciones relativas a la adopción del Código de la Niñez y la Adolescencia. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/18590-2009>

Ley N° 18.250 (2008) Migraciones. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18250-2008/76>

Ley N° 19.122 (2013) Fijación de disposiciones con el fin de favorecer la participación en las áreas educativa y laboral de los afrodescendientes. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19122-2013>

Ley N° 19.075 (2013) Matrimonio Igualitario. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes-originales/19075-2013/25>

Ley N° 19.167 (2013) Regulación de las técnicas de reproducción humano asistida. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19167-2013>

Ley N° 19.254 (2014) Obtención de residencia permanente a familiares de nacionales de los estados parte y asociados del Mercosur. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19254-2014>

Ley N° 19.684 (2018) Ley Integral para personas trans. <http://www.impo.com.uy/bases/leyes/19684-2018>

Ley N° 19.670 (2019) De rendición de cuentas, Consejo Nacional de Diversidad Sexual y de Equidad Racial, y la rectoría temática por parte del Mides. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19670-2018>

