

Q



Licenciatura en Sociología

Monografía final de grado

Formación, territorio y vínculos:

La UTU en Casavalle

Lucía Lage Lapaz

Tutor: Dr. Leonel Rivero

Montevideo, Uruguay

2025

Resumen

El presente texto tiene como objetivo realizar una reflexión crítica sobre el rol que desempeñan todos los actores que componen la UTU situada en el barrio Casavalle y los diferentes vínculos que se trazan: Las familias y los/as adolescentes que ingresan a la institución para comenzar su trayectoria educativa en nivel secundario.

Si bien el ingreso al primer año de la UTU sigue un proceso estandarizado - donde todos los estudiantes ingresan al mismo salón, reciben la misma bienvenida y toman las mismas clases -, el origen de cada estudiante empieza a cobrar una nueva relevancia. Esto se debe a que el conflicto interno del adolescente, asociado al proceso de configuración de su identidad, hace que el “grupo” de primer año se transforme en un conjunto de individualidades que enfrentan realidades complejas y que buscan convivir en un entorno educativo, el cual se convierte en un espejo de su realidad fuera del centro.

Es en este punto donde la UTU asume un rol que va más allá del ámbito académico. Los docentes no solo se encargan de enseñar, sino que los distintos actores de la institución se ven involucrados en ofrecer algo más que conocimientos. En este trabajo, se explorará cómo los y las adolescentes llegan a la institución y cómo se construye la figura del "otro". Además, se abordarán temas relacionados con su trayectoria educativa, la influencia de la violencia como factor predominante y la convivencia diaria en el centro.

Las preguntas clave que guiarán este proyecto son: ¿Cómo llegaron estos adolescentes a la UTU? ¿Cuál es su objetivo dentro de la institución? ¿Qué roles desempeñan los responsables del centro educativo? ¿La violencia está siempre presente? ¿Cómo influye la familia de origen en la forma en que los estudiantes se vinculan con el centro? Y, por último, ¿cómo se plantea la relación entre el centro educativo y las familias?

La UTU estudiada en esta investigación, cuestiona las formas tradicionales de enseñanza y desafía a sus actores educativos, ofreciendo a los adolescentes un espacio de contención donde pueden encontrar apoyo y orientación en su proceso educativo y persona

Palabras clave: *comunidad, sujetos, violencia, enseñanza media, familia, exclusión escolar*

Key words: *Community, Subjects, violence, middle education, family, school exclusion*

Índice

Resumen	2
Índice	3
1. Introducción	4
Problema social y sociológico	5
Preguntas, objetivos e hipótesis de investigación	8
Contexto	9
2. Antecedentes	11
3. Marco Teórico	14
3.1 Construir ciudadanía en contexto de exclusión	15
3.2 ¿Qué legitima al sistema educativo?	16
3.3 Aprender a convivir con otros: El desafío de la convivencia	18
3.4 La investigación en territorios de violencia radical: implicaciones éticas y epistemológicas	20
4. Metodología	21
4.1 Enfoque epistemológico y metodológico	21
4.2 Justificación del caso de estudio	22
4.3 Diseño metodológico	23
4.4 Técnicas de producción de datos	23
4.5 Análisis de los datos y articulación con los resultados	24
4.5 Comentarios críticos	24
5. Trabajo de campo	25
6. Análisis	30
6.1 Análisis de mapa y violencia barrial	30
6.1.1 Las fronteras de la UTU	31
6.1.2 La zona verde como espacio seguro: sentidos y apropiaciones	32
6.2 Las voces docentes: vocación, contención y comunidad	36
6.2.1 La vocación docente como compromiso generativo y transformador	37
6.3 Cultura barrial	38
6.4 Análisis sobre dinámicas institucionales y vínculos en el CEA	40
6.4.1 Un lugar donde estar: Cuando la UTU abraza	40
6.4.2 La educación como motor: Cuando el objetivo es “ser alguien”	46
6.5 A puertas abiertas: Cuando la UTU recibe a las familias	48
6.6 Violencia generalizada: Cuando la mochila pesa	51
7. Conclusiones	53
8. Bibliografía	57
9. Anexos	61

1. Introducción

El presente trabajo de investigación se enmarca en el campo de la sociología de la educación, con foco en las experiencias y trayectorias educativas de adolescentes que asisten a la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) en la zona de Casavalle. Este barrio, es conocido públicamente por su contexto de alta violencia: robos, balaceras, mercados ilegales y asesinatos. Estas realidades atraviesan cotidianamente tanto al estudiantado como al cuerpo docente. En este marco, resulta relevante indagar las consecuencias de dicho entorno en las dinámicas de convivencia y violencia, incluyendo el miedo, la vulnerabilidad, el impacto en las trayectorias educativas, el estigma, así como la presencia policial y la figura del policía. El eje de la ausencia como retiro y la presencia como reconquista por parte del Estado también se vuelve central, dado que Casavalle presenta puntos ciegos, problemas de gobernanza y zonas grises. En este escenario, la UTU emerge como una “zona verde” en medio del caos, ofreciendo respuestas pedagógicas y no pedagógicas ante las situaciones que se presentan diariamente. La violencia que configura al barrio no se reproduce dentro de la institución; por el contrario, esta se convierte en un espacio de refugio para estudiantes que buscan escolarizarse, proyectarse hacia un futuro mejor y escapar de dinámicas violentas, tanto externas como intrafamiliares. El rol docente, en este contexto, se ve transformado. La prioridad ya no es exclusivamente la currícula, sino la atención de emergentes que requieren intervención inmediata, muchas veces en articulación con otras instituciones. Esto pone en tensión el alcance de las políticas públicas y sociales que enmarcan la labor educativa. En este sentido, el cuerpo docente coincide en que, si bien su rol se aleja del modelo tradicional enseñado en la formación profesional, la UTU representa “un buen lugar para trabajar”, “una comunidad”, “un espacio conciliador y afectuoso”. Este discurso se alinea con el del estudiantado, configurando una realidad institucional que no coincide con el entorno. Ante este escenario como punto de partida, interesa conocer qué sucede cuando una institución educativa se convierte en refugio, en comunidad, en una oportunidad concreta para cambiar de rumbo. ¿Cómo se construyen las trayectorias de vida en medio de la violencia? ¿Qué rol asumen docentes y estudiantes frente a un entorno que los desafía a diario? Lo que proponemos en esta tesis es abrir ese espacio de escucha y reflexión, para comprender cómo se vive, se enseña y se aprende en la UTU de Casavalle.

Problema social y sociológico

Los y las adolescentes que residen en Casavalle, están expuestos diariamente a vulnerabilidades que se imponen en el territorio, y repercuten en sus trayectorias educativas, donde el camino al Centro de estudio se vuelve un camino defensivo en el espacio público, no como un acto de placer sino de supervivencia, el cual va transformándose según las dinámicas de criminalidad del barrio. Por lo tanto, la elección del centro educativo, comprende no tanto la valoración educativa que tenga, sino la ubicación. En este orden, se ve afectado el derecho a la educación (Viscardi, 2022) de esta población, así como también la calidad y los niveles de logro académico que alcanzan los y las estudiantes (Cardozo, 2023). El estudio sobre la desafiliación del sistema educativo, está fuertemente relacionado con el bienestar económico, y el contexto criminal. El barrio Casavalle, cuenta con la mayor concentración de rapiñas en Montevideo, con 586 denuncias, 361 denuncias por hurto y 13 homicidios anuales según datos del Ministerio del Interior. (2023a; 2023b). En este marco geográfico, es pertinente situar el contexto de violencia intrafamiliar que los y las adolescentes viven a diario, es decir, que no solamente se ven vulnerados por la zona de residencia, sino también dentro de sus propios hogares. La violencia intrafamiliar (que en el presente trabajo quedan comprendidas dentro de ella las violencias física, sexual, psicológica y económica, se presenten de manera conjunta o no) forma parte del contexto de los y las adolescentes de Casavalle.

A su vez, la violencia escolar se manifiesta de diversas formas y representa un desafío significativo para la convivencia. Esta problemática atraviesa todas las áreas del estudiantado, evidenciándose en diferencias, desigualdades y conflictos que afectan los vínculos sociales, familiares, las trayectorias educativas y la percepción del futuro, que en muchos casos resulta incierto o incluso impensable. Si entendemos a las instituciones educativas como espacios de construcción ciudadana, ¿podemos repensar los escenarios de violencia desde una perspectiva transformadora basada en la convivencia? ¿Es posible que las distintas formas de violencia, al ser comprendidas y caracterizadas, se conviertan en una oportunidad para impulsar el cambio educativo dentro de un entorno de contención y respeto mutuo?

La UTU investigada en este trabajo, no es ajena a los escenarios de criminalidad del barrio, y mucho menos a la violencia intrafamiliar que denuncia el estudiantado a sus referentes y

docentes. Estas violencias afectan su bienestar emocional, capacidad de aprendizaje y desarrollo social. Abordar este tipo de violencia en el centro educativo, para cuidar a los educandos e intervenir a tiempo para ampararlos, promover su bienestar emocional, prevenir la reproducción de patrones de violencia y fomentar la responsabilidad social son principios que el cuerpo docente y no docente, han acuñado para sí en esta UTU, donde conviven estos fenómenos de violencia narrados tanto por el cuerpo docente y alumnos que asisten a la institución, tal como se refleja en los datos recopilados para esta investigación. Es aquí el eje de quiebre de este trabajo, donde el centro educativo es refugio de sus alumnos, tal como expresa el Coordinador del Centro en una entrevista realizada en este marco, quién comparte que se realizó un estudio con la Facultad de Medicina (2019) en el centro y los resultados ante la pregunta “¿Cuáles son mis intereses para venir a la UTU? “... .había un 13% que decía que venía por los profes, otro 15% que venía a estudiar, pero todo el resto.. todo... venía a estar. Y yo dije “Pero che, ¿esto no es un club deportivo!” Este panorama evidencia un fenómeno complejo que merece ser descrito y explicado en profundidad. Reconocer la realidad de la población estudiantil de esta UTU, el barrio en el que habitan y cómo perciben la institución educativa, junto al rol del cuerpo docente y las herramientas del Estado como figuras clave en este entramado, nos abre las puertas a una realidad contraintuitiva por su contexto, pero urgente de ser investigada. Esta UTU se convierte en un faro de posibilidades en medio de un territorio oscurecido por la exclusión y la violencia.

A partir de aquí, se desarrollarán los principales ejes que configuran este problema social y sociológico, con el objetivo de comprender sus causas, dinámicas y posibles abordajes: Primero, pensar el vínculo entre la institución educativa y los referentes familiares: La investigación se enfoca en estudiar las relaciones entre dos grupos de referentes, aquellos que están vinculados a la institución educativa, desempeñando distintos roles (tanto docentes como no docentes), y los referentes externos provenientes de la red familiar de los y las estudiantes. El enfoque principal está en cómo estas relaciones se configuran desde las perspectivas y las prácticas de los actores institucionales. En los últimos años, en la interacción entre los centros educativos y las familias se han generado diversas tensiones. En este marco, los docentes expresan angustias y expectativas que las autoridades no siempre reconocen. Esta situación ha dado lugar a demandas cruzadas, desacuerdos y múltiples conflictos que han convertido las relaciones humanas en la escuela un desafío que necesita atención.

En este contexto, el rol docente se transforma, alejándose del modelo tradicional centrado exclusivamente en lo curricular. Como plantea Rivero (2022, párr. 4) “el sentido del trabajo puede ser entendido como una orientación compartida por parte de una comunidad, que se plasma en el lenguaje y permite que los actores comprendan y expliquen su actividad y la inserten en un marco interactivo, institucional y social más amplio”. Esta perspectiva permite comprender que el trabajo docente en contextos complejos como Casavalle no solo implica enseñar, sino también construir comunidad, aportar socialmente y formar identidades laborales en diálogo con el entorno. En esta línea, Rivero y Ferrando (2020) destacan que “el apoyo percibido de profesores y padres refuerza las condiciones de educabilidad y las habilidades para enfrentar desafíos académicos y sociales. Lo sustancial no solo es formar parte de un lugar sino poder colaborar y construir un ambiente agradable donde convivir y sentirse emocionalmente a salvo”, lo que reafirma la importancia de vínculos sólidos entre escuela y familia para sostener trayectorias educativas en contextos adversos.

Segundo, estudiar la institución educativa como actor en la gestión de conflictos: Es fundamental reconocer que la institución educativa no solo debe enfrentar las violencias “externas”, como las que ocurren en el territorio (Tenenbaum y Viscardi, 2023) sino que también debe identificar y asumir su papel en la génesis de las violencias que ocurren dentro del centro. Los centros educativos deben ser entendidos como actores activos en la gestión y resolución de los conflictos y violencias, no solo como simples receptores de los mismos. En este contexto, se espera que los centros desempeñen un papel proactivo en la búsqueda de soluciones y alternativas que contribuyan a una convivencia más saludable y armónica.

Tercero, el contacto entre familias y la UTU: causas y tipos de conflictos. En cuanto a los motivos por los cuales las familias y los centros educativos se relacionan, el contacto frecuente no se limita a las convocatorias grupales. En su lugar, surgen diversas situaciones problemáticas que requieren la intervención de los referentes tanto de la familia como del liceo. Estas situaciones pueden incluir una amplia gama de dificultades, que al ser observadas con detenimiento, se organizan en dos tipos principales de problemas. El primero hace referencia a la falta de acceso a recursos y apoyos, lo que provoca una situación de privación o vulnerabilidad en los y las estudiantes. El segundo tipo de problema está relacionado con las dificultades en la convivencia dentro del centro educativo, que son consideradas relevantes o graves por los actores institucionales, ya sea por la naturaleza del incidente o por su recurrencia.

Por último, la violencia radical en los centros educativos. Comprender la realidad de los jóvenes que estudian en contextos de violencia radical, es decir, en aquellos contextos donde la violencia es extrema, no sólo física, sino también simbólica, estructural y cultural. Este término, va más allá de un conflicto tradicional, ya que se expande al control cotidiano de la vida especialmente en las zonas periféricas de nuestro país, expresándose en el dominio territorial de actores ilegales mediante una imposición de normas sociales estrictas y la suspensión de otras alternativas de vida. Lo expresado desemboca en fragmentaciones del tejido social, restringe la movilidad e impone el silencio mediante el miedo y la laceración de los vínculos comunitarios. En este marco, la educación aparece como un espacio de potencial reconfiguración de la subjetividad (Tedesco, 2008). No solamente se trata de adquirir ciertos conocimientos, sino de transformar la forma en la cual los y las estudiantes se piensan a sí mismos y su lugar en el mundo.

Preguntas, objetivos e hipótesis de investigación

Hipótesis: El centro educativo implementa mecanismos educativos que fomentan la integración y contención de los y las estudiantes más allá de la función educativa.

Objetivo general: Conocer cómo es la intervención de los diferentes actores que involucran la UTU ante problemas de convivencia educativa.

Objetivos específicos:

1. Caracterizar la violencia en la institución por parte de los actores involucrados teniendo en cuenta la propuesta de integración del centro
2. Reconstruir la perspectiva docente en materia de integración y convivencia

Preguntas de investigación:

1. ¿Cuál es el rol de la UTU más allá de la enseñanza?
2. ¿Qué rol ocupa el coordinador, adscripto y docentes de la institución?
3. ¿Qué planes integra la institución y de qué forma?
4. ¿Cuál es la percepción de la educación en las familias y alumnos?
5. ¿Existen mecanismos de integración promovidos por el centro tanto para estudiantes como para el barrio?
6. ¿Cómo es el vínculo familia - UTU?

7. En qué formas está presente la violencia en los y las alumnas
8. Ante la posible evidencia de violencia en la zona y en los hogares, ¿la misma repercute en el centro?

Contexto

Para contextualizar el problema de investigación, es fundamental incorporar este apartado, ya que no es menor señalar que este centro articula planes educativos con diversos enfoques pero que en su totalidad dan valor agregado a los y las estudiantes y al cuerpo docente. La institución se identifica como un Centro Educativo Asociado (CEA), Centro María Espínola (CME) y además trabaja en paralelo con el Programa de Escuelas A.PR.EN.D.E.R El sistema educativo en nuestro país ha atravesado reformas y adaptaciones en búsqueda de dar respuesta a los desafíos en términos de equidad y también de calidad educativa. En este marco, se implementaron estrategias orientadas a garantizar la continuidad educativa, reducir la deserción del estudiantado y progresar en los aprendizajes de los sectores más vulnerados de la sociedad. Los tres programas mencionados anteriormente, son iniciativas pretender fortalecer las trayectorias educativas de los niños y niñas, así como de los y las adolescentes, asegurando recursos adecuados para el aprendizaje. Brevemente, contextualizamos cada uno de los planes/programas que conviven en esta institución:

Centros Educativos Asociados (CEA)

Implementado en el año 2017 los CEA fueron creados con el objetivo de articular la educación primaria y la educación media básica en un mismo espacio físico.

Centros María Espínola (CME)

Los CME representan una profundización de los modelos CEA, proporcionando un enfoque aún más orientado a la igualdad e innovación pedagógica. Si bien, al igual que los CEA tiene similitudes con el alcance del plan (aumentar los niveles de inclusión, y acceso a la educación) sus bases las podemos describir en tres pilares fundamentales:

1. Aprendizaje mediante proyectos y metodologías activas, siendo el objetivo principal que los y las estudiantes aprendan mediante la resolución de problemas reales, fomentando el pensamiento crítico y trabajo colaborativo.

2. Seguimiento personalizado a través de espacios de tutorías y apoyo socioeducativo con el fin de disminuir la repetición y el abandono escolar, con el objetivo de lograr una permanencia en el centro y continuidad en el sistema educativo.
3. Optimización del entorno educativo mediante la mejora del espacio físico y dotación de equipamiento tecnológico acorde a las necesidades del presente

Por lo tanto, la gestión de los CME refiere a un engranaje entre diferentes actores del sistema educativo, impulsando la participación del cuerpo docente, estudiantes y familias en la construcción de un modelo íntegro e inclusivo.

Programa de Escuelas de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas (A.PR.EN.D.E.R)

El programa A.PR.EN.D.E.R responde a una política educativa orientada a mejorar los aprendizajes en contextos críticos. Su foco está en centros de atención a primera infancia y escuelas públicas que cuenten con dificultades tanto estructurales como sociales que afectan en la educación de los niños y las niñas. Este programa, comparte también sus objetivos con los CEA y CME en lo que refiere a continuidad educativa, acceso a la educación y mejora de aprendizajes a través de nuevas metodologías pedagógicas. Sus principales focos de acción, son:

1. Capacitación del equipo docente, fortaleciendo los mismos a través de recursos didácticos para mejorar la calidad de la enseñanza.
2. Planes de intervención específicos para acompañar de forma personalizada a aquellos estudiantes que dan indicios de desvinculación
3. Dotar a los centros educativos de materiales y condiciones apropiadas tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

Dentro de este marco, se han desarrollado iniciativas como “Trayectorias Protegidas” otorgando seguimiento cercano a estudiantes que presentan signos de un posible abandono del sistema educativo. Los CEA, los CME y el Programa A.PR.EN.D.E.R tienen puntos de encuentro, que delatan la necesidad de intervención en los temas centrales mencionados con anterioridad (trayectorias educativas, desigualdad, calidad de la enseñanza y deserción educativa). Como desafío, se presenta la sustentabilidad, formación docente, y la adaptación a los cambios sociales y tecnológicos. El compromiso continuo con la mejora de la educación será clave para lograr un sistema más inclusivo y equitativo en el futuro. En este sentido, el

centro educativo objeto de este estudio tiene el desafío de articular e integrar de forma efectiva los principios de las tres propuestas contextualizadas. Su estructura institucional responde al modelo de CEA, facilitando la continuidad entre la educación primaria y media básica; adopta la lógica de los CME, al priorizar la inclusión, el acompañamiento personalizado y el uso de metodologías activas; y, al mismo tiempo, implementa estrategias del Programa A.PR.EN.D.E.R, focalizadas en el fortalecimiento pedagógico y el abordaje de contextos críticos.. Este abordaje integral convierte al centro en una experiencia singular que conjuga de forma sinérgica políticas públicas que, si bien fueron concebidas como iniciativas independientes, encuentran en esta institución un espacio de convergencia orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos y todas.

2. Antecedentes

A diferencia de lo que sucedía hace más de veinte años, el fenómeno de la violencia en los centros educativos ya no constituye una novedad (ANEP et al., 1995) Si bien no es un problema exclusivo del Uruguay, los conflictos escolares y las dificultades en la convivencia han emergido con mayor visibilidad en aquellos países que han logrado ampliar el acceso a la educación hacia sectores históricamente excluidos. Esta inclusión ha complejizado la vida escolar al incorporar, dentro del espacio educativo, realidades sociales marcadas por la desigualdad y la fragmentación. El lugar que ocupan las instituciones educativas frente a los discursos sociales sobre inseguridad y violencia, así como la forma en que se ven interpeladas por una demanda social de “seguridad”, genera una tensión constante: muchas veces, las respuestas institucionales tienden a ser disciplinarias más que pedagógicas. Esta tensión nos obliga a reflexionar sobre conceptos fundamentales como convivencia, conflicto y violencia, que no pueden ser tratados como sinónimos ni como fenómenos desvinculados del contexto social más amplio. En este trabajo retomamos el concepto de convivencia propuesto por Viscardi y Alonso (2013), quienes la definen como una regla del “estar con otro”, un principio que, como toda forma de vínculo social, está atravesado por tensiones, cambios y conflictos. Convivir supone reconocer al otro como parte de una relación en la que se negocian constantemente los marcos de interacción, en un espacio social —la escuela— donde se entrecruzan procesos de enseñanza, aprendizaje y construcción de subjetividad. Promover la convivencia no implica eliminar el conflicto, sino aprender a transitar colectivamente, orientando las respuestas institucionales hacia su gestión pedagógica y democrática. Desde esta perspectiva, el conflicto es inseparable de la vida escolar: es una experiencia inherente a la

convivencia, no una disfunción que debe erradicarse. Se trata de momentos en los que se ponen en juego intereses, valores y visiones del mundo divergentes, que pueden generar tensiones, pero también oportunidades para el aprendizaje colectivo, la construcción de normas compartidas y el fortalecimiento de la ciudadanía. Por eso, Viscardi y Alonso (2013) hacen énfasis en que el conflicto escolar debe ser entendido como un hecho estructural y formativo, cuya tramitación habilita procesos de democratización del vínculo pedagógico. No se trata simplemente de contener la violencia, sino de transformar las formas de relación escolar a través del diálogo, la participación y el reconocimiento del otro. Este desafío se torna aún más complejo en contextos territoriales vulnerados.

Este trabajo se sitúa en el barrio Casavalle, una de las zonas periféricas de Montevideo históricamente marcadas por procesos de estigmatización, pobreza estructural y exclusión institucional. En estos espacios, la escuela es muchas veces la única presencia estable del Estado, lo que la convierte tanto en un espacio de oportunidad como en un escenario de sobrecarga institucional. Como señala Rodríguez Alzueta (2019, p. 224), *“los jóvenes que viven en barrios pobres saben que el pasaje de la niñez a la adolescencia constituye un problema. Dejarán de ser vistos como actores vulnerables para pasar a ser experimentados como sujetos peligrosos, fuente de riesgo, inseguridad”*. Esta transformación en la mirada social recae directamente en las prácticas institucionales: la sospecha, el control y el punitivismo se naturalizan, incluso dentro del espacio educativo. En barrios como Casavalle, las instituciones educativas conviven con múltiples dimensiones del conflicto: desde la violencia interpersonal hasta la violencia estructural —pobreza, desempleo, racismo institucional, gentrificación encubierta—, lo que convierte la vida escolar en una experiencia fuertemente atravesada por las condiciones del entorno.

A esto se suma una fuerte carga simbólica negativa: Casavalle ha sido nombrado reiteradamente en los medios como una “zona roja”, lo que refuerza la estigmatización del territorio y de sus habitantes, especialmente de las juventudes. Por eso, pensar el conflicto en clave educativa en estos contextos, supone reconocer el territorio como parte del salón de clases. La gramática de la convivencia debe reconstruirse no solo como forma de gestión interna del vínculo entre docentes y estudiantes, sino también como una práctica política de resistencia a la exclusión social. Según Tenenbaum (2023), América Latina es la región más violenta del mundo, con una violencia estructural vinculada al crimen organizado del narcotráfico, que no solo implica violencia física sino también formas extremas. Este fenómeno se entrelaza con la connivencia entre actores estatales, privados y mercados ilícitos, dificultando de esta forma, la gobernanza territorial. Los jóvenes, especialmente varones, son

los principales afectados por esta violencia y enfrentan procesos de “juvenicidio”, mientras que las prácticas policiales represivas y racistas incrementan la violencia en los territorios vulnerables. En Uruguay, a pesar del mito de excepcionalidad, funciona como un nodo clave en el tráfico de drogas y presenta dinámicas de violencia vinculadas a grupos criminales locales, donde la desconfianza hacia la policía y la violencia institucional complican aún más la convivencia social. (Tenenbaum et al., 2023) La inseguridad repercute diariamente en la vida cotidiana del barrio, no solo de patrullajes arbitrarios y de intervenciones policiales de saturación (Paternain y Scarafunni, 2023) ya que en dicha zona existen bandos delictivos y bocas de drogas ilegalizadas en disputa por el mercado negro, la masculinidad búsqueda del respeto y la identidad territorial (Tenenbaum, 2021).

De estos fenómenos de violencia, emergen miedos que inciden no solo en la vida de quienes habitan la zona, sino también en el camino al centro educativo, ya que tanto los y las estudiantes como sus familias deben intentar minimizar el riesgo a ser víctimas, directa o indirectamente, de dicha realidad. En este marco, el camino al estudio se convierte en un problema de supervivencia naturalizada, donde el recorrido es pensado: no solo por la vestimenta, sino por el horario, la compañía para ir al centro educativo, entre otras variables (Espíndola et al., 2023), repercutiendo en las representaciones sociales en las que los y las estudiantes, se ven expuestos y estigmatizados.

Esto implica abordar los conflictos escolares no desde la alarma o el castigo, sino desde el reconocimiento de las condiciones estructurales que los originan, y desde una apuesta decidida por una pedagogía de la justicia social. De este modo, las instituciones educativas, especialmente en territorios vulnerados, corren el riesgo de reproducir lógicas de exclusión bajo la apariencia de dispositivos de inclusión. Esta lectura, lejos de reducir el conflicto escolar a un problema individual o conductual, invita a reconocer su dimensión estructural y subjetiva, a pensar en una pedagogía capaz de alojar, interpelar y habilitar otras formas de vinculación social que no estén basadas únicamente en la disciplina, sino en el reconocimiento, la participación y la justicia educativa. En este sentido, tanto la perspectiva de la convivencia escolar permiten iluminar distintos aspectos del vínculo entre conflicto, subjetividad y práctica educativa, especialmente cuando se sitúan en territorios atravesados por la exclusión estructural y la estigmatización social.

3. Marco Teórico

El derecho a la educación cuenta con tres dimensiones que se interrelacionan y a la vez, son

interdependientes entre sí: Derecho al acceso a la educación, siendo esta de calidad en un contexto de derecho al respeto en el entorno del aprendizaje (UNESCO y UNICEF, 2008). Para que niñas, niños y adolescentes puedan recibir de manera equitativa las herramientas y beneficios asociados a la educación, estas tres dimensiones deben ser garantizadas por el Estado. Sin embargo, los países de América Latina han vivenciado diversas realidades que dificultan el logro de estos objetivos, principalmente en lo que respecta a la entrega de una educación de calidad y a garantizar espacios libres de violencia que sean propicios para el aprendizaje (Trucco e Inostroza, 2017). En los últimos años del siglo XXI, se ha prestado especial atención a uno de los factores que incide tanto en los procesos de aprendizaje y rendimiento escolar como en el desarrollo social e individual de las/los niñas, niños y adolescentes: la violencia. Tanto la CEPAL y UNICEF han puesto en evidencia que en América Latina y el Caribe dicho grupo poblacional se encuentra expuesto a altos niveles de violencia de manera cotidiana en distintos ámbitos de su vida, siendo la escuela uno de los más importantes (Eljach, 2001; Soto y Trucco, 2015). Los centros educativos son lugares donde acontecen diversos fenómenos de relevancia para la vida de adolescentes y adultos. Es, por tanto, un espacio de sentido donde, además de aprender, se configuran procesos de socialización y de subjetivación (Dubet, 2006). Quienes buscan apropiarse de ese espacio de sentido, de aprendizaje, de saber, deben trazar una relación significativa con el mismo. Esta relación puede construirse desde valorando lo que la institución transmite, pero también puede germinar desde vínculos personales de conocimiento.

Sin embargo, estas dos formas de relacionarse (la institucional y la personal), pueden entrar en tensión, generando conflictos entre lo que se espera desde la estructura educativa y lo que cada individuo experimenta en su proceso de aprendizaje. La propia historia del concepto de “relación con el saber” (Charlot, 2008), evidencia que sobrepasa los asuntos didácticos, y al mismo tiempo resulta pertinente investigarlo, ya que este concepto involucra la idea de movilizarse, utilizar recursos de movimiento, invita a hacer uso de uno mismo como recurso. Desde esta perspectiva, es clave comprender qué razones llevan al cuerpo estudiantil a ponerse en actividad, movimiento, quienes estudian en contextos como el de Casavalle y con realidades vulneradas como es el caso de esta UTU, lo hacen porque encuentran en esta actividad, algún tipo de placer, placer que puede estar en un marco de convivencia positiva, seguridad y contención. En esta marco teórico, se desglosan los siguientes apartados:

3.1 Construir ciudadanía en contexto de exclusión

El Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU, 2019) define la violencia urbana como situaciones “(...) en las cuales se producen enfrentamientos violentos entre los vecinos, grupos o de estos con la policía que involucran a todo el barrio y que ponen en riesgo la integridad física de las personas”. Para amplificar lo declarado por el INAU, resulta relevante tomar aportes de Paternain y Scaraffuni (2022) quienes a raíz de sus investigaciones, dan cuenta que las diferentes prácticas sociales que son propias de los contextos como Casavalle, refuerzan trayectorias de exclusión, donde la violencia es una estrategia tanto como para la obtención de ciertos recursos y la gestión de capitales como el reconocimiento, respeto, ingresos económicos, potenciando con este fin, el desarrollo de destrezas vinculados al saber desde la violencia. Es de esta forma, que la violencia pasa a aprenderse como una “destreza para ser utilizada con fines de sobrevivencia” (Antillano, citado en Paternain y Scaraffuni, 2022). Desde esta perspectiva, las relaciones sociales se vuelven rígidas, centrándose en lógicas locales y territoriales, atravesando de esta forma otras dimensiones de la vida en el barrio. Esto estructura una red social de actores en constante conflicto y tensión, redefiniendo cómo las personas habitan el barrio y las relaciones sociales que allí se desarrollan. En este contexto, el espacio público es testigo del desarrollo de estas problemáticas de convivencia, que repercuten en el desarrollo y comportamiento de los individuos, afectando tanto su relación con el otro y el abandono de la participación y disfrute en este tipo de espacios.

Casavalle se ubica dentro del “cinturón de homicidios” (Tenenbaum, 2021, cuenta con niveles más altos de homicidios de adolescentes en comparación a otros barrios de la capital, donde el tráfico de drogas tiene un rol central explicativo.

A partir de estos datos, es relevante introducir el concepto de “acumulación social de la violencia” (Cefaro, 2023), es decir procesos sociales de larga trayectoria temporal, donde los conflictos se resuelven con el recurso del arma de fuego, donde las principales víctimas son adolescentes y jóvenes del barrio. En este marco, la generación de mecanismos institucionales que den cuenta sobre los problemas sociales que terminan en violencia, es clave. Tal como mencionan Viscardi y Alonso (2013) “Las nuevas formas de ciudadanía democrática no pueden cumplirse si no es a través de la generación de mecanismos institucionales específicos, que den cuenta y acogida de los problemas sociales que terminan en violencia”. Por lo tanto, los centros educativos, deben ocuparse de la convivencia, pero para lograrlo, deben identificar qué normas, reglas y conflictos son los que generan la misma en la institución. Es cierto que hay conflicto en el afuera, en el barrio, pero existen prácticas institucionales que también deben repensarse, ya que muchos conflictos dentro de la

institución se generan a raíz de normas o ritos ya instaurados en el sistema educativo. Esto tiene impacto en los sentimientos del cuerpo estudiantil, funcionarios y familias.

En Uruguay, son escasos los estudios que indagan cómo las prácticas y normas institucionales, es decir, la cultura organizacional, impactan en quienes forman parte de las instituciones educativas.

No obstante, esta reflexión resulta clave para poder revisar y transformar los programas institucionales (Dubet, 2006), así como para abordar el malestar que experimentan estudiantes y docentes. Este malestar, en muchos casos, no se origina tanto en las características sociales del alumnado, sino en las formas en que la escuela gestiona los vínculos y los conflictos entre docentes, familias y estudiantes. Buscar y transformar nuevos mecanismos institucionales para superar los conflictos de convivencia, aceptar cierta violencia que surge de la institución misma, debatir sobre el rol docente, es un desafío que aún no se ha visibilizado, o al menos no encontramos evidencia que date lo contrario. Asumir los problemas de desigualdad y conflicto que conforman el vínculo social y sus desencuentros, el abuso de poder, ruptura de relaciones de confianza, son problemas que surgen de conflictos no resueltos.

Poder identificarlos, abordarlos y repensar estos vínculos resulta crucial. En este estudio de caso, la UTU de Casavalle, comprendida por su cuerpo docente y no docente, se replantea la confirmación de los vínculos, la convivencia y plantea nuevas estrategias que dan lugar a un lugar seguro, de confianza, de referencia para el barrio, el estudiantado y las familias. ¿Este caso es clave?, ¿Es la institución un espacio de quiebre y promoción de otros vínculos en un territorio de violencia?

3.2 ¿Qué legitima al sistema educativo?

La violencia vivenciada tanto en el aula como en los espacios comunes de interacción, es una violencia que forma parte de un proceso conflictivo de construcción de legitimidad del saber impartido por parte de la institución educativa. Comprender el buen funcionamiento de los centros educativos, desde esta óptica ya no supone buscar los hechos sociales que explican el modo en que funciona la educación como sistema, sino comprender la legitimidad que tienen las instituciones. Según Weber, la legitimidad es una forma de dominación, siendo el motivo por el cual aceptamos las exigencias u obligaciones que se nos imponen respondiendo de forma automática, por así decirlo, ante su mandato. La misma se edifica de tres modos: de forma tradicional, racional y carismática (Weber, 1964). Siguiendo esta línea, Pierre Bourdieu expone que la educación no solo es la reproducción socioeconómica de la sociedad capitalista,

sino que también es una reproducción cultural y la autorreproducción de la institución escolar. Los centros educativos, por tanto, cumplen una función cultural al inculcar, transmitir y conservar la cultura dominante, lo cual se traduce en violencia simbólica en términos de Bourdieu. El derecho es uno de los ejemplos más claros, representativos o paradigmáticos de la violencia simbólica, es decir, el derecho no solo aplica normas, sino que lo hace de una forma que parece legítima y racional, aunque esté ejerciendo poder y control.

Esto se logra a través de “las formas”, estructurando discursos y acciones de manera que sean percibidas como legítimas y apropiadas, naturales o aceptables, ocultando así su carácter coercitivo. (Bourdieu 2000). La violencia simbólica dentro de las instituciones educativas se expresa en las tensiones internas del sistema educativo, conectada profundamente con la violencia que se expresa en el campo político, ya que es el Estado quien le transfiere la violencia simbólica en forma de capital ideológico y burocrático.

En este sentido, la escuela cumple una función social clave: ocultar los mecanismos ideológicos que reproducen las condiciones necesarias para mantener el orden social. Para lograrlo, necesita una cierta autonomía, aunque sea relativa, que genera la ilusión de ser completamente autónoma. Esta ilusión permite que el sistema educativo reproduzca ese orden social sin que se perciba como una herramienta ideológica.

Así, se presenta como neutral, lo que refuerza su papel simbólico y legitimador dentro de la sociedad (Bourdieu, 1970). Al establecer y comprender la función de las instituciones educativas, encontramos tres dimensiones claves: su acción pedagógica, la autoridad pedagógica y el trabajo pedagógico (Pierre Picut, 1996).

La primera, se expresa como violencia simbólica imponiendo valores y conocimientos que no son universales, sino arbitrarios, aunque se perciban como legítimos. Por ejemplo, el ideal del éxito universal (se promueve el mérito personal como clave para alcanzar el éxito), la estructura jerárquica en el aula (Se naturaliza que el docente tiene la autoridad, y por consecuencia, el estudiante debe obedecer sin cuestionar esa forma de poder), entre otros.

La autoridad pedagógica, es quien permite que la acción se ejecute. El poder de transmitir los conocimientos, surge a raíz del poder social que le otorga la legitimidad. Esta legitimidad encubre el carácter coercitivo de la enseñanza.

Por último, el trabajo pedagógico que consiste en un proceso de transmisión de saberes y valores que, al repetirse en el tiempo, forma en el alumnado un habitus, una manera de pensar, sentir y actuar que parece natural, pero que en realidad es producto de la interiorización de normas externas. Si entendemos que el campo de la educación ha sido históricamente un espacio de reproducción cultural, social y simbólica, también debemos reconocer que no está

condenada a serlo exclusivamente.

En contextos educativos como la UTU investigada en este trabajo, las dinámicas de convivencia y relaciones con el saber, permiten una mayor cercanía entre docentes y estudiantes, abriéndose la posibilidad de resignificar el rol del docente y el sentido mismo de la institución. En esta institución en particular, el docente ya no es solo un transmisor de saberes legitimados por el sistema, sino que dado el contexto territorial y familiar, se convierte en una figura clave en los procesos vitales de sus alumnos, reconociendo que el aprendizaje está atravesado por conflictos, emociones y realidades sociales que exceden el aula.

Esta perspectiva implica romper con la autoridad vertical y construir una autoridad horizontal, basada en el respeto mutuo, la escucha activa y la co-construcción del conocimiento. En este marco, la legitimidad del saber ya no se impone, se negocia. Se reconoce que los y las estudiantes traen consigo saberes propios, experiencias valiosas y conflictos que también son parte del proceso educativo. El aula se transforma en un espacio de diálogo, donde el docente no solo enseña, sino que también aprende, contiene y transforma. Este enfoque que promueve la institución de esta tesis, exige y desafía a una revisión profunda de las prácticas pedagógicas, de los contenidos y de los vínculos institucionales. Supone una educación más humana, más situada, más justa, donde la violencia simbólica puede ser desactivada a través de la empatía, la reflexión crítica y el compromiso con la transformación social.

3.3 Aprender a convivir con otros: El desafío de la convivencia

La educación es un derecho humano fundamental, y como tal, debe garantizarse en espacios donde cada integrante de la comunidad educativa (alumnos, docentes, familias, asistentes y funcionarios) pueda ejercer plenamente. En este sentido, el Plan Nacional de Convivencia y Participación elaborado por ANEP (2023) propone prácticas centradas en el respeto de los derechos de todos los actores involucrados, con el objetivo de fortalecer una educación basada en los derechos humanos, la convivencia y la participación.

Desde esta perspectiva, la convivencia se concibe como un proceso formativo e integral. Esto implica que las experiencias vividas, las emociones, las reflexiones sobre los vínculos interpersonales, las responsabilidades individuales y colectivas, el análisis de roles y la construcción de normas de conducta constituyen el andamiaje pedagógico y didáctico que permite aprender a vivir con otros. Esta concepción se vincula con la propuesta de Viscardi y Alonso (2013), quienes definen la convivencia como una regla del “estar con otro”, entendida como una forma de vínculo social atravesada por tensiones, transformaciones y conflictos. Desde este punto de partida, se reconoce que la convivencia se aprende y se enseña, y que este

proceso está profundamente influido por el contexto histórico, territorial, cultural y por las características propias de cada institución educativa.

Reflexionar sobre el valor formativo de la convivencia y la participación implica también revisar los propósitos y las metodologías de enseñanza. En este marco, la institución educativa cumple un rol central en los procesos de socialización y en la preparación de los y las estudiantes para una ciudadanía activa y comprometida. Los cambios vertiginosos que atraviesa la sociedad actual generan incertidumbre y desconcierto, y nos interpelan a desarrollar capacidades de adaptación tanto a nivel individual como colectivo. Este es uno de los grandes desafíos que enfrenta el cuerpo docente, consciente del impacto que esta nueva etapa civilizatoria tiene sobre las estructuras y funciones institucionales, así como en la vida cotidiana y familiar. Nos encontramos en una época que redefine la manera en que se perciben y organizan el tiempo, el espacio, los vínculos humanos y la vida en comunidad.

En este contexto, es necesario reflexionar sobre las prácticas que estructuran el día a día en los centros educativos, promoviendo una comunicación que se construya en lo cotidiano como un espacio de encuentro con uno mismo, con el otro y con el colectivo, para conformar un verdadero “nosotros”.

Fomentar una cultura de paz y de respeto por los derechos humanos requiere también poner énfasis en la prevención de situaciones de violencia. Para ello, es fundamental que el estudiante esté en el centro de espacios que promuevan el diálogo, la reflexión y la gestión emocional, reconociendo y validando aquellas emociones que muchas veces son reprimidas por normas culturales. Este enfoque busca fortalecer el sentido de pertenencia y la apropiación simbólica del espacio educativo, aspectos esenciales en las primeras etapas del desarrollo humano (ANEP, 2023).

En consecuencia, una comunidad educativa verdaderamente comprometida con la formación integral de sus estudiantes no se construye por decreto ni de manera espontánea. Se conforma en la dinámica de las relaciones humanas que se establecen cotidianamente. Escuchar activamente, generar oportunidades reales de participación y reflexionar sobre las prácticas institucionales son acciones que dan vida a una escuela que educa desde el diálogo, la colaboración y el respeto. Intencionar cómo nos vinculamos, cómo gestionamos la convivencia y cómo promovemos la participación es, en definitiva, el núcleo de una educación que forma personas capaces de vivir en comunidad, ejercer ciudadanía y transformar su entorno.

3.4 La investigación en territorios de violencia radical: implicaciones éticas y epistemológicas

Investigar en territorios atravesados por múltiples formas de violencia estructural implica desafíos metodológicos, éticos y epistemológicos que interpelan profundamente el rol de la universidad y del sujeto investigador. En estos contextos, la producción de conocimiento no puede asumirse como neutral ni despolitizada, sino como un proceso situado, afectado por las relaciones construidas en el campo y por las condiciones históricas y sociales que configuran la vida comunitaria.

El trabajo de campo en Casavalle, territorio históricamente marcado por la exclusión y la estigmatización, exigió una implicación ética y emocional constante. La reflexividad fue clave para gestionar tensiones, dilemas éticos y afectaciones personales, especialmente frente a relatos de abuso, exclusión o violencia institucional. Esta dimensión ética se articuló con una apuesta por una investigación comprometida, que no solo observa, sino que se deja interpelar por los territorios y sus actores. Desde esta perspectiva, el territorio no se concibe como un simple contexto, sino como un protagonista activo que moldea las prácticas pedagógicas y los vínculos escolares.

Los trabajos de Tenenbaum, Viscardi y colaboradores sobre el “camino al estudio” en territorios atravesados por violencia radical —particularmente los desarrollados en el marco de la Facultad de Ciencias Sociales (2023)— refuerzan esta mirada al mostrar cómo el desplazamiento cotidiano hacia el centro educativo está atravesado por el miedo, la regulación territorial y la afectación emocional. Estas investigaciones evidencian que el conocimiento producido en estos espacios no es neutral: se construye entre el dolor, la memoria y las formas de resistencia que emergen desde las prácticas comunitarias. refuerzan esta mirada al señalar que el conocimiento producido en estos espacios está atravesado por el dolor, la memoria, el miedo y también por formas de esperanza que emergen desde las prácticas comunitarias. Este enfoque dialoga con autores como Catherine Walsh (2005) y Orlando Fals Borda (1986), quienes proponen pensar la investigación como una práctica transformadora, en la que el entendimiento está vinculado al poder y a la acción social. En este marco, la convivencia escolar no puede pensarse como una meta normativa ni como un estado ideal de armonía, sino como una categoría relacional y situada, que expresa tanto los conflictos como las formas en que se tramitan, se silencian o se negocian en el día a día escolar.

Autores como Nilia Viscardi y Nicolás Alonso (2013) problematizan la violencia en sus formas cotidianas, lo que permite resignificar la convivencia como un proceso dinámico,

atravesado por desigualdades, resistencias y posibilidades de transformación. Así, no se trata de “enseñar a convivir” como una habilidad externa, sino de reconocer las formas en que los sujetos producen convivencia en contextos marcados por la fragmentación social. Esta resignificación es clave para evitar la ruptura de trayectorias educativas y para fortalecer vínculos pedagógicos en territorios donde la violencia configura un modo de estar en el mundo

4. Metodología

4.1 Enfoque epistemológico y metodológico

Esta investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, con un enfoque fenomenológico y situado, orientado a comprender las dinámicas de convivencia y las expresiones de violencia en el espacio educativo. Tal como plantea Vasilachis de Gialdino (2006), “la investigación cualitativa no se limita a la aplicación de técnicas, sino que implica una forma de comprender la realidad social desde la perspectiva de los actores, reconociendo la subjetividad, la historicidad y el contexto como dimensiones fundamentales del conocimiento”. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se concibe como una representación objetiva de la realidad, sino como una construcción situada, mediada por las experiencias, significados y sentidos que los sujetos atribuyen a sus vivencias. La autora enfatiza que el investigador cualitativo busca comprender procesos sociales en su complejidad, atendiendo a las voces de los actores y a los contextos en los que se inscriben. Partiendo de esta concepción, el conflicto escolar se aborda no como un fenómeno aislado, sino como un proceso relacional e institucional, atravesado por tramas sociales, territoriales y afectivas que configuran las prácticas y discursos cotidianos de la comunidad educativa.

La investigación, entonces, se orienta a captar no sólo los hechos observables, sino también las experiencias vividas y los sentidos construidos por los actores en su interacción. El centro educativo objeto de estudio constituye un caso singular que permite ilustrar este enfoque. Su estructura institucional responde al modelo de los Centros Educativos Asociados (CEA), facilitando la continuidad entre la educación primaria y media básica; incorpora la lógica de los Centros María Espínola (CME), priorizando la inclusión, el acompañamiento personalizado y el uso de metodologías activas; y aplica estrategias del programa A.PR.EN.D.E.R., orientadas al fortalecimiento pedagógico y al abordaje de contextos críticos.

Esta articulación de políticas públicas, concebidas inicialmente como iniciativas independientes, se encuentra en el centro como un espacio de convergencia que busca garantizar el derecho a una educación de calidad, entendida de manera integral y contextualizada. Siguiendo a Giorgi, Kaplún y Morás (2012), se reconoce que las violencias presentes en las instituciones educativas deben interpretarse a la luz de la “impotencia instituyente” y de la crisis de sentido que afecta a estudiantes, docentes y familias. Desde una mirada cualitativa, esto implica comprender la violencia como una construcción social, vinculada a los significados que los actores atribuyen a sus experiencias. Como señalan los autores, “la violencia no es un fenómeno aislado, sino que se construye en las relaciones sociales y en los significados que los actores atribuyen a sus experiencias. Por ello, es fundamental comprenderla desde la perspectiva de los sujetos involucrados, reconociendo sus voces y relatos”. En este marco, el centro de estudio se analiza no solo como un espacio de transmisión de saberes, sino como un escenario de disputas simbólicas, afectivas y políticas, donde la comprensión profunda de la experiencia de los actores se convierte en eje metodológico central.

4.2 Justificación del caso de estudio

En el estudio de caso, como lo es la presente investigación, el foco principal está puesto en el tema y en la formulación del problema de investigación. La elección del caso se basa en el interés que este despierta por sí mismo. Neiman & Quaranta (2006) afirman que “La selección del caso no obedece a criterios de representatividad estadística, sino al interés teórico o empírico que reviste para el investigador, ya sea por sus características particulares o por el papel que puede desempeñar en la construcción o contrastación de hipótesis”. Para el presente trabajo, se seleccionó como estudio de caso una institución de educación técnico-tecnológica ubicada en la zona de Casavalle, un territorio históricamente atravesado por procesos de estigmatización, exclusión institucional y violencia estructural. Esta elección responde a la centralidad que adquiere el territorio en la producción de subjetividades, vínculos y formas escolares. El centro educativo trabaja con adolescentes cuyas trayectorias escolares previas se originan, en su mayoría, en la escuela del mismo predio, así como en otras instituciones del entorno. También se registran casos derivados del sistema de protección del INAU. Aunque el ingreso a primer año es institucionalmente homogéneo, las diferencias sociofamiliares, materiales y simbólicas emergen en las prácticas cotidianas y tensionan las dinámicas escolares.

4.3 Diseño metodológico

La estrategia metodológica se construyó en coherencia con los objetivos del trabajo, que plantean que la conflictividad escolar no puede entenderse como un fenómeno aislado ni atribuible exclusivamente al estudiantado o equipo docente. Se trata de un entramado relacional e institucional que atraviesa a todos los actores. Se empleó una metodología mixta, articulando técnicas cualitativas y cuantitativas: entrevistas semiestructuradas a docentes y referentes institucionales, observación participante en el aula y en espacios escolares informales, talleres con alumnos de primer año y encuestas estandarizadas aplicadas durante dichas instancias. Esta combinación permitió captar tanto las dimensiones subjetivas y simbólicas como los patrones estructurales de las experiencias educativas.

4.4 Técnicas de producción de datos

Batthyány y Cabrera (2011) exponen que “Los investigadores cualitativos recopilan datos por sí mismos al examinar documentos, observar el comportamiento o entrevistar participantes.” Continuando con esta perspectiva cualitativa, las técnicas de relevamiento de datos fueron las siguientes: Primeramente, entrevistas semi estructuradas. En este marco, definimos entrevista como una interacción verbal cara a cara constituida por preguntas y respuestas orientadas a una temática u objetivo específicos. Es una técnica para el acercamiento al objeto de estudio de muy extenso uso en la investigación social (Oxman, 1998)

En este marco, las entrevistas semi estructuradas fueron 9, las mismas orientadas a recuperar experiencias, percepciones y sentidos construidos por los actores adultos en torno a la convivencia, la violencia y el rol de la institución.

En segundo lugar, se realizaron 8 observaciones participantes, realizadas en distintos espacios del centro (salón de clases, patio, adscripción, comedor), lo que permitió registrar interacciones cotidianas, emergentes y climas institucionales. Esta técnica cualitativa de investigación, implica estar presente y participar activamente del entorno, lo cual facilita el acceso a la información y comprender profundamente las prácticas sociales e interacciones entre los grupos. (Vallés, 1997).

En tercer lugar, se realizaron talleres diseñados en conjunto con referentes académicos y comunitarios, que abordaron temas como tránsito educativo, violencia y proyección de futuro. Esta propuesta se fundamenta en el enfoque de Viscardi, Habiaga y Rivero (2022), quienes destacan la importancia de generar espacios de diálogo y participación para abordar

los conflictos escolares desde una perspectiva crítica y transformadora. Los autores manifiestan la necesidad de dejar comenzar a utilizar prácticas educativas que valoren las experiencias y vivencias individuales de los actores escolares y a su vez, fortalezcan los lazos educativos, afectivos y comunitarios. Esta perspectiva se refleja en la metodología de los talleres, que prioriza la escucha activa, la construcción colectiva y el reconocimiento de las trayectorias personales.

4.5 Análisis de los datos y articulación con los resultados

Los datos cualitativos fueron analizados mediante la técnica de análisis de discurso: “El análisis del discurso como un medio para llevar a la práctica el lenguaje a modo de eje de comprensión y estudio de los procesos sociales. [...], siguiendo criterios de codificación temática, análisis de contenido y análisis del discurso” (Iñiguez, 2003). A partir de ellos, se identificaron categorías emergentes, nodos de sentido y contrastes entre actores. El material cuantitativo y visual (producciones de los talleres) se interpretó de forma complementaria, estableciendo relaciones con la observación participante y las entrevistas, bajo una lógica de triangulación metodológica. Esta triangulación permitió construir las categorías analíticas que estructuran el capítulo de resultados:

- “Cuando la UTU abraza”: la institución como espacio de contención, pertenencia y refugio frente a contextos de violencia estructural.
- “Cuando la mochila pesa”: la violencia simbólica, psicológica y sexual como parte de las trayectorias vitales de los y las estudiantes.
- “Cuando el objetivo es ser alguien”: la educación como horizonte de futuro, pero también como espacio de socialización y afecto.
- “A puertas abiertas”: el vínculo con las familias como dimensión clave de la convivencia y la gestión institucional del conflicto.

Estas categorías no fueron predefinidas, sino que emergieron inductivamente del contacto con el campo y del diálogo entre teoría y experiencia

4.5 Comentarios críticos

El análisis de los datos se orientó a comprender las experiencias escolares desde una perspectiva situada, reconociendo la complejidad de los vínculos, los sentidos atribuidos por los actores y las tensiones que atraviesan la vida institucional. La articulación entre técnicas,

junto con la reflexividad constante, permitió construir categorías analíticas que no solo describen fenómenos, sino que los interpretan en relación con el contexto territorial y las trayectorias vitales de los y las estudiantes.

Las categorías emergentes no fueron predefinidas, sino que surgieron del contacto directo con el campo, en diálogo con los marcos teóricos y las voces de los actores. Esta lógica inductiva y relacional permitió identificar dimensiones clave de la convivencia escolar, la violencia estructural y el papel de la institución como espacio de contención, conflicto y posibilidad. La combinación de técnicas, la reflexividad constante y el compromiso ético con los actores del territorio posibilitaron una mirada crítica y transformadora sobre la educación en contextos de exclusión. A modo de síntesis, se presenta a continuación una tabla que articula las técnicas utilizadas, los actores involucrados y las categorías emergentes del análisis, evidenciando la lógica de triangulación que guió el proceso metodológico.

Tabla 1. Triangulación metodológica: técnicas, actores y categorías emergentes

Técnica de recolección	Actores involucrados	Categorías Emergentes
Entrevistas semiestructuradas.	Docentes, referentes, adscripto, coordinador.	“Cuando la UTU abraza” “A puertas abiertas” “Cuando el objetivo es ser alguien”
Observación participante	Estudiantes, docentes, familias, equipo institucional	“Violencia generalizada” “Cuando la mochila pesa” “A puertas abiertas”
Talleres participativos	Estudiantes de primer año	“Cuando el objetivo es ser alguien” “Cuando la UTU abraza” “Violencia generalizada”
Encuestas estructuradas	Estudiantes de primer año	“Cuando el objetivo es ser alguien” “A puertas abiertas”
Producciones visuales y narrativas	Estudiantes (dibujos, mapas, frases)	“Cuando la UTU abraza” “Cuando la mochila pesa”

Fuente: Elaboración personal

5. Trabajo de campo

Como en toda investigación, el trabajo de campo fue fundamental para la recolección de datos, las técnicas y su ejecución se realizaron en la institución en horarios y días diferentes.

Primeramente, se realizó la gestión de autorizaciones correspondientes a las observaciones y las entrevistas realizadas. Lo cual fue bastante sencillo, ya que la institución se encontró respectiva a la solicitud de iniciar el labor de campo, mostrando interés en el proyecto.

Luego de varias comunicaciones telefónicas, pauté una primera visita al centro. La misma fue fijada el 5 de mayo. Llegar al centro no fue complejo, ya que se encuentra sobre la Av. Instrucciones y por las calles cercanas al centro se ven varios jóvenes, familias, niños y niñas con túnica ya que la UTU y la escuela se encuentran en el mismo predio.

Me recibieron Walter y Marcela, presentándome luego a Rodrigo e iniciando una recorrida por las aulas, huerta, biblioteca, sala docente y dirección. Más allá del recorrido sobre el espacio físico, de forma positiva y espontánea me fueron brindando información sobre el centro en sí, en lo que refiere contexto institucional: Es una UTU, pero enmarcado en un CEA (Centro Educativo Asociado) que cuenta por la tarde con la implementación del Programa María Espínola. Cuenta con comedor, compartido con la escuela en el marco del programa A.PR.EN.DER.

5.1 Sobre las entrevistas realizadas

Las entrevistas en general, resultaron fluidas, sin cortes abruptos ni dispersión. El ambiente de la institución permitió que las ejecuciones de las mismas fueran en ese entorno.

Se realizaron 9 entrevistas a docentes y al director de la institución, las mismas fueron desgrabadas.”.

A modo de resumen, podemos categorizar/ resumir de la siguiente forma las entrevistas:

Rol en la institución	Nombre	Duración de la entrevista	Palabras claves
Docente de Geografía	Sebastián	18:04	Enseñanza de calidad, acompañar, lucha.
Docente de Historia y Coordinadora de enseñanza	Marcela	14:23	Pertenencia, espacio de socialización
Docente de Biología y Prof. de Tecnología e Innovación	Gerardo	22:40	Resolución de emergentes, espacio de encuentro
Adscripto	Walter	22:03	Oportunidades, voluntad, contención

Docente de Química	Paz	18:42	Acompañar, seguimiento, cooperativa
Docente de Inglés	Bernardo	15:56	Contención, violencia
Coordinadora y educadora.	Amalia	25:09	Trabajo comunitario, referentes, estrategias de trabajo
Docente de Alimentación	Andrea	14:53	Atención, cercanía
Director Coordinador	Rodrigo	1:34:18	Conflicto, educación, trabajo

5.2 Observación participante

Sobre las observaciones participantes, las mismas estaban focalizadas en registrar la interacción social entre el investigador y los informantes en su espacio cotidiano. Se realizaron 8 en total y en cada una de ellas, en mayor o menor medida se logró identificar y recolectar información relevante para este trabajo. Las observaciones se realizaron en su totalidad (08) dentro del centro, en los espacios comunes como patio, aula docente y puerta de ingreso.

Nº de observación	Fecha	Espacio	Conceptos claves
1	04/05/2022	Aula docente, patio	Primer acercamiento. Conociendo los espacios y dinámica educativa
2	18/05/2022	Patio, pasillos, comedor	Tránsito educativo, dinámica institucional
3	08/06/2022	Aula docente, puerta de la institución	Rol docente/ institucional. Cultura educativa
4	22/06/2022	Adscripción	Vínculo institución - familia, resolución de conflictos. Agresión doméstica.
5	18/07/2022	Aula docente, patio	Violencia psicológica y sexual, conflicto, cultura educativa

6	23/07/2022	Puerta de la institución, pasillos	Policía, amenazas, vínculo con la familia. UTU como “protectora”, redes sociales. Conflicto, cultura educativa
7	01/08/2022	Taller de huerta, patio. Aula docente	Talleres, intercambio, cuidado, docentes como referentes, vandalismo
8	17/08/2022	Sala docente y adscripción	Robo, abuso sexual, vínculo con la familia, cultura educativa

5.3 Talleres sobre tránsito educativo y violencia

La realización de los talleres detallados a continuación fue guiada por la docente Dra. Nilia Viscardi, en el marco del proyecto “Abordaje y fortalecimiento de trayectos de vida a partir de los intereses de formación de adolescentes de barrios vulnerables a la violencia. Una propuesta a partir del modelo de la “Fundación Chamangá”, en el que participan profesionales del área y becarios de dicha fundación. Este proyecto busca contribuir a la consolidación de trayectorias educativas de adolescentes que viven en contextos vulnerados, donde diversas formas de violencia afectan su continuidad escolar.

En estos escenarios, la inclusión educativa adquiere un papel central. La UTU, ubicada en un territorio históricamente postergado, con fuerte fragmentación urbana y una imagen social estigmatizada, representa un espacio de especial relevancia para este análisis. Muchos jóvenes que asisten a esta institución enfrentan trayectorias escolares discontinuas, marcadas por repeticiones, desvinculaciones tempranas y una sensación persistente de no pertenencia al mundo escolar.

Casavalle ha sido también escenario de iniciativas educativas comunitarias y experiencias de inclusión social, aunque el peso de las desigualdades estructurales sigue siendo significativo. Tal como plantea Tenti (2007), no se trata solo de mejorar las escuelas, sino de transformar las condiciones de vida en las que éstas están insertas. En este marco se desarrollaron los talleres, cuyo diseño y dinámica fueron concebidos para enriquecer el trabajo de campo y el análisis posterior.

Primer taller: Tránsito educativo

Objetivo: Conocer las experiencias de los y las estudiantes en su pasaje de la escuela a la UTU.

Dinámica: Los participantes se organizaron en grupos de hasta tres integrantes. Se les entregó una hoja con la palabra “escuela” y se les pidió dibujar un corazón, una mano y una cabeza, representando lo que sienten, hacen y piensan en la escuela y en el CEA. Luego, completaron una encuesta individual con preguntas sobre su concepción de la educación, percepciones del barrio, vínculos familiares y expectativas sobre el CEA. Finalmente, se abrió una instancia de intercambio grupal sobre la educación y los planes a futuro, registrando los aportes surgidos en la conversación.

En este taller participaron un total de 45 alumnos y alumnas. La actividad fue desarrollada conjuntamente con la Dra. Nilia Viscardi, quien visitó la institución y proporcionó las herramientas metodológicas para guiar y llevar a cabo el encuentro. Cabe destacar que más de la mitad de los participantes provienen de la escuela con la que el CEA comparte el comedor. Esta escuela forma parte del programa A.PR.EN.DER, lo que facilita un intercambio constante entre ambas instituciones. En ese marco, se promueven instancias de acercamiento para los alumnos de sexto año de escuela, quienes visitan el CEA, conocen a sus referentes, docentes y la dinámica del plan de estudios mediante talleres y recorridos por el centro. Durante el taller, se desarrolló una dinámica ilustrada en la que se realizaron 20 producciones gráficas. En ellas se destacan conceptos y palabras compartidas por los y las estudiantes, que permiten identificar percepciones, emociones y sentidos vinculados a su experiencia educativa

Segundo taller: Violencia barrial

Objetivo: Recabar información sobre las trayectorias vitales de adolescentes que transitan circuitos delictivos en distintos barrios de Montevideo, identificando posibles estrategias de prevención.

Dinámica: Se entregó a cada participante un mapa del barrio junto con tres marcadores de colores (verde, amarillo y rojo). Se les pidió identificar zonas seguras (verde), de precaución (amarillo) y de alta exposición a la violencia (rojo). Luego de completar el mapa individualmente, se abrió una instancia de intercambio sobre el barrio y la seguridad, registrando los aportes surgidos en la dinámica.

5.4 Cierre del apartado

Los talleres realizados permitieron recuperar las voces, experiencias y percepciones de los y las adolescentes en torno al tránsito educativo y la violencia barrial, desde una perspectiva situada y participativa. Enmarcados en un proyecto que promueve el fortalecimiento de

trayectorias de vida en contextos vulnerados, estas instancias ofrecieron espacios de expresión, reflexión y construcción colectiva, fundamentales para comprender las dinámicas escolares en territorios atravesados por múltiples formas de exclusión. El diseño metodológico, guiado por referentes académicos y comunitarios, aportó herramientas sensibles y creativas para abordar temas complejos, como la pertenencia institucional, la seguridad barrial y los horizontes de futuro. Los resultados obtenidos en los talleres se integraron al análisis general de la investigación, enriqueciendo la comprensión de los vínculos pedagógicos, las trayectorias educativas y las formas de resistencia que emergen desde el territorio. El trabajo de campo realizado permitió construir un mapa colectivo del barrio y una nube de palabras que refleja qué significa la UTU para los y las estudiantes, aportando elementos visuales y simbólicos al análisis. Cada capítulo de análisis teje una red de conceptos, definiciones y relaciones que se encuentran, se tensionan y dialogan entre sí..

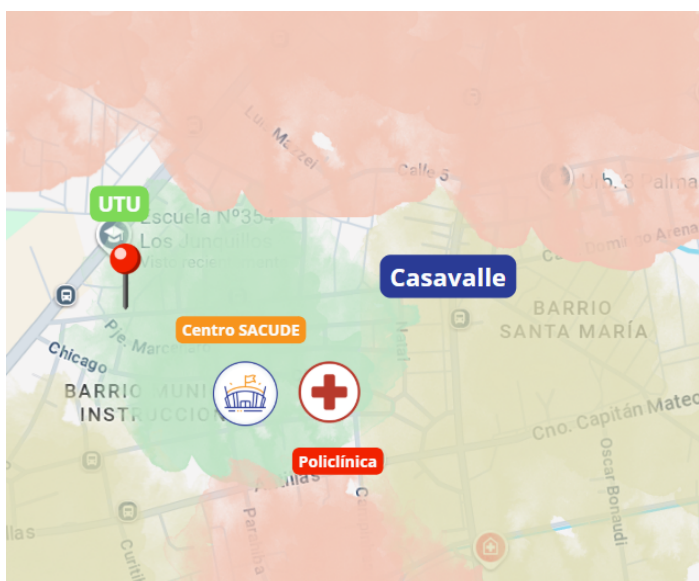
6. Análisis

6.1 Análisis de mapa y violencia barrial

A partir del intercambio con los y las estudiantes durante el taller sobre violencia barrial, se construyó una cartografía colectiva que permitió visualizar cómo se percibe y habita el territorio desde sus propias experiencias. Los mapas elaborados por los participantes revelaron patrones comunes en la identificación de zonas del barrio, diferenciadas por niveles de exposición a situaciones de violencia, cuidado o refugio.

Este ejercicio no sólo permitió ubicar espacialmente las vivencias, sino también comprender los sentidos que los y las jóvenes atribuyen a cada lugar. Además, se generó un espacio de intercambio sobre violencia, donde entre todos y todas realizamos una definición sobre qué es este concepto. El resultado fue: “La violencia es todo lo que hiere a una persona”. Las zonas fueron coloreadas según su carga simbólica, tal como se detalló anteriormente. En este apartado se unifican los mapas realizados por los y las estudiantes, permitiendo de esta forma analizar las implicancias subjetivas, sociales y educativas que emergen de esa lectura del territorio.

Imagen 1. Mapa afectivo del barrio Casavalle



Fuente: Elaboración propia en base a talleres con estudiantes de 1ero de Ciclo Básico

6.1.1 Las fronteras de la UTU

La UTU se ubica en un territorio atravesado por contrastes. A su alrededor, los y las estudiantes identifican zonas rojas y amarillas que configuran las fronteras simbólicas y materiales del centro educativo. Estas zonas no solo marcan límites geográficos, sino también experiencias diferenciadas de seguridad, violencia y cuidado. La zona roja, ubicada principalmente frente a la UTU, cruzando la Av. de las Instrucciones, concentra relatos de violencia cotidiana: robos, tiroteos, cortes de luz por robo de cables, y una fuerte presencia del miedo como parte de la vida diaria. Quince estudiantes viven en esta zona, y describen cómo la inseguridad ha sido naturalizada: “Antes no podía dormir, ahora escucho los tiros y sigo durmiendo”. El trayecto hacia la UTU se convierte en una travesía que requiere acompañamiento familiar, coordinación institucional y estrategias de protección. La escuela “del fondo” y el CEA comparten esta realidad, y han desarrollado dinámicas de comunicación con las familias para garantizar la llegada segura de los y las estudiantes. La zona amarilla, en cambio, representa un espacio intermedio.

Allí viven la mayoría de los participantes (39 estudiantes), y si bien existen situaciones de riesgo, también se destacan elementos que generan cierta protección: iluminación, presencia de vecinos referentes, y una red comunitaria que responde ante los conflictos. Un ejemplo de esto es el relato de una docente que, tras sufrir el robo de su celular, fue auxiliada por vecinos que persiguieron al ladrón y lograron recuperar el objeto. Estos gestos de cuidado permiten entender la zona amarilla como un territorio de cercanía, donde la comunidad actúa como mediadora frente a la violencia.

La UTU se encuentra en el centro de estas fronteras. Rodeada por zonas rojas y amarillas, se configura como un enclave de seguridad y contención. Su carácter de zona verde no se explica por su aislamiento, sino por su capacidad de generar vínculos, sostener trayectorias y ofrecer un espacio donde los y las estudiantes pueden estar, aprender y proyectarse. Las fronteras que la rodean no la debilitan, sino que refuerzan su valor como espacio de resistencia y posibilidad.

6.1.2 La zona verde como espacio seguro: sentidos y apropiaciones

En los 53 mapas realizados por los y las estudiantes durante el taller sobre violencia barrial, la UTU aparece de forma unánime como zona verde. Este color, lejos de ser una elección estética, refleja una serie de significados que los y las jóvenes atribuyen al espacio: seguridad, tranquilidad, protección y confianza. La UTU no solo es un centro educativo, sino también un lugar donde pueden estar, compartir y sentirse cuidados, incluso fuera del horario curricular. Lo llamativo es que esta zona verde se encuentra rodeada por zonas rojas, marcadas por violencia, robos y tiroteos y zonas amarillas, con cierta protección comunitaria pero también con riesgos latentes. Esta configuración revela que la seguridad no está dada únicamente por la ubicación geográfica, sino por los sentidos contruidos colectivamente en torno al espacio. La UTU funciona como un sitio de cuidado en medio de un territorio fragmentado.

Su carácter de zona verde se sostiene por múltiples factores: la apropiación afectiva del espacio por parte de los y las estudiantes, la presencia constante y comprometida del cuerpo docente, y la articulación con otras instituciones como SACUDE y la policlínica, que refuerzan la red de contención. Estos espacios son vividos como lugares de encuentro intergeneracional, donde las familias participan activamente y se fortalecen los vínculos barriales. Este enclave no es impermeable al contexto, pero logra generar una ruptura simbólica con el entorno inmediato.

Mientras que las zonas rojas están asociadas al miedo, la desconfianza y la exposición al riesgo, la UTU representa lo contrario: confianza, protección y posibilidad. Es un espacio donde se puede estar, aprender, compartir y proyectarse, incluso cuando el afuera impone límites y amenazas.

La percepción positiva de la UTU contrasta con otras formas de presencia estatal. Los y las estudiantes relatan experiencias de violencia verbal por parte de funcionarios policiales, lo que genera desconfianza y temor. Frases como “Mi familia no confía en la policía” o “Los

milicos son botones” evidencian que el poder coercitivo del Estado no es vivido como garantía de seguridad, sino como amenaza. En cambio, cuando el Estado se manifiesta a través de instituciones educativas, de salud o espacios culturales, la recepción es completamente distinta: se valora, se participa y se construye comunidad.

Los datos relevados en los talleres y encuestas refuerzan esta percepción. En el CEA, los y las estudiantes no mencionan sentimientos como enojo o falta de motivación, que sí aparecen asociados a la escuela. En cambio, destacan conceptos como “estudiar para ser alguien”, “trabajo en equipo” e “integración”. La UTU no solo es vivida como un lugar seguro, sino como un espacio que habilita proyectos de vida, vínculos significativos y posibilidades de futuro. La institución, entonces, no es solo una zona verde por su ubicación: es un espacio simbólico que resiste la violencia estructural del barrio y ofrece una alternativa concreta.

En medio de un entorno que muchas veces les niega esas posibilidades, la UTU las expande. Gracias a los datos recabados en los talleres, es posible construir una mirada más profunda sobre las voces de los y las estudiantes en torno a sus experiencias educativas. A través de sus palabras, emergen significados simbólicos que permiten comprender por qué la UTU fue identificada como zona verde. Los sentimientos, pensamientos y actividades que los y las estudiantes asociaron al CEA contrastan con los que vinculan a la escuela, y esta diferencia no es menor: da cuenta de cómo se habita cada espacio, qué vínculos se construyen y qué sentidos se le atribuyen a la educación en cada contexto.

A continuación, se presentan las tablas comparativas que organizan estas expresiones, permitiendo visualizar con mayor claridad cómo la UTU se configura como un espacio de refugio, pertinencia y posibilidad. Los conceptos y palabras, relacionados específicamente a la escuela, los podemos visualizar en la tabla 2

Tabla 2. palabras expresadas por estudiantes de 1ero de liceo en relación a la transitadas	
Escuela	
Referencia	Concepto / palabra
	Aburrimiento (8)
	Tristeza (7)
	Soledad (2)

Sentimientos	Angustia (3)
	Felicidad (7)
	Enojo (10)
	Bullying (4)
	Miedo (3)
	Integración (4)
	Juego (6)
	Niñez (1)

Referencia	Concepto / Palabra
Pensamientos	Comedor (2)
	Futuro luego de la escuela (3)
	Repetición (4)
	Aceptación (3)
	Pandemia (3)
	Falta de motivación para asistir (7)

Referencia	Concepto / Palabra
Actividades	Huerta (4)
	Manualidades (4)
	Deberes (5)
	Paseos (3)

Fuente: Elaboración personal en base a talleres realizados

Posteriormente se indagó en las palabras expresadas, distinguiendo si se comparten y no entre la escuela y el CEA. Los resultados se expresan en la tabla 3.

Tabla 3. Recategorización de las palabras compartidas por estudiantes de 1ero de liceo en relación a las instituciones educativas transitadas	
Escuela	CEA
Conceptos compartidos	
Integración (4)	Integración (5)
Felicidad (7)	Felicidad (8)
Tristeza (10)	Tristeza (2)
Bullying (4)	Bullying (4)
Repetición (4)	Repetición (5)
Conceptos no compartidos	
Estudio para “ser alguien” (0)	Estudio para “ser alguien” (7)
Jornadas recreativas (0)	Jornadas recreativas (5)
Trabajos en equipo (0)	Trabajos en equipo (6)
Deberes (5)	Deberes (0)
Huerta (4)	Huerta (0)
Juego (6)	Juego (0)
Falta de motivación para asistir (7)	Falta de motivación para asistir (0)
Enojo (10)	Enojo (0)

Fuente: Elaboración personal en base a talleres realizados

Estos datos permiten visualizar con claridad las diferencias en la forma en que los y las estudiantes habitan y significan la escuela y el CEA. Mientras que la escuela aparece asociada a sentimientos como tristeza, enojo y falta de motivación, el CEA se vincula con felicidad, integración, trabajo en equipo y proyecto de vida. Esta diferencia no es solo emocional, sino simbólica.

Por lo tanto, la UTU en este marco, se configura como zona verde no solo por su ubicación física, sino por los sentidos que el alumnado le atribuye: es un espacio donde se sienten seguros, acompañados y reconocidos. Es el lugar donde pueden estar, construir vínculos, proyectarse y encontrar refugio frente a las violencias que atraviesan su cotidianeidad.

La zona verde, entonces, no es un dato geográfico: es una construcción colectiva que emerge de las trayectorias, los vínculos y las experiencias compartidas.

Es el resultado de una institucionalidad que habilita, cuida y transforma.

6.2 Las voces docentes: vocación, contención y comunidad

La UTU se configura como zona verde no solo por la percepción de los y las estudiantes, sino también por el rol activo que desempeña el colectivo docente en la construcción de ese espacio de cuidado. Las entrevistas realizadas a docentes, referentes y al equipo directivo revelan una vocación que trasciende lo curricular y se expresa en el compromiso cotidiano con las trayectorias de vida de los y las estudiantes.

Los testimonios coinciden en destacar la fortaleza del equipo educativo, su cohesión interna y la capacidad de tomar decisiones en conjunto frente a situaciones complejas. Esta dimensión del trabajo docente se vincula directamente con lo que plantea Bernard Charlot (2008) sobre la educación como una relación con el saber: el docente forma parte de un triple proceso: es formador de seres humanos, de miembros de una sociedad y de sujetos singulares. Esta perspectiva se refleja en las prácticas cotidianas del CEA, donde el cuerpo docente no sólo transmite contenidos, sino que habilita espacios de transformación, afecto y pertenencia. Amalia, coordinadora del CEA, lo resume así: “Una institución que viene con un equipo educativo cotidiano bastante fuerte, continuo, entre los adscriptos, el director, un plantel docente que en su gran mayoría se mantiene.” La llegada al centro es vivida como una experiencia positiva, marcada por el recibimiento cálido y la integración fluida al trabajo institucional. Sebastián expresa: “Desde el primer momento me recibieron de una forma receptiva, cálida y siempre se mostraron a disposición.” Bernardo complementa: “La institución siempre me ha hecho sentir apoyado, guiado y respaldado. Siempre han incentivado el crecimiento personal y profesional de todo el equipo.” La vocación docente se manifiesta en la disposición a abordar emergentes que excedan el programa de cada asignatura. Gerardo, docente de Biología, lo expresa con claridad: “Prefiero dar atención a los emergentes antes que trabajar un contenido superficialmente.” Walter, adscripto, agrega: “El binomio enseñanza-aprendizaje solo se puede dar en un clima de confianza, y muchas veces en el qué y cómo abordamos en el aula es que ese vínculo se va construyendo.”

Este enfoque pedagógico, centrado en el vínculo y en la escucha, permite que el centro educativo se convierta en un espacio de contención emocional y social. Los y las docentes no

solo enseñan contenidos, sino que acompañan procesos personales, gestionan conflictos, sostienen situaciones de violencia y construyen comunidad. Rodrigo, el director, lo sintetiza: “Compartimos los problemas para que la mochila no nos haga pensar tanto. La cantidad de chicas que han sido manoseadas y abusadas en la casa es impresionante. Y de lo que no nos enteramos.” La legitimidad del centro se refuerza en la mirada de los y las estudiantes, quienes lo definen como “mi casa”, “un lugar de paz”, “un espacio para estar”. Rodrigo comparte los resultados de una encuesta realizada por estudiantes de Medicina: “De cada 10, 3 vienen a estudiar y el resto a estar en la UTU.” Este “estar” no es pasivo: implica vínculos, participación, afecto y sentido de pertenencia.

La vocación docente, en este marco, no se limita a enseñar, sino que habilita espacios de cuidado, escucha y transformación. La UTU se convierte así en una zona verde sostenida por una comunidad educativa que elige estar, acompañar y construir futuro.

6.2.1 La vocación docente como compromiso generativo y transformador

A partir de las entrevistas relevadas en el CEA y en diálogo con diversos autores, es posible construir un concepto de vocación docente que trasciende la enseñanza de contenidos y se vincula profundamente con el acompañamiento, la contención y la construcción de comunidad.

Autores como Sánchez-Suricallday, Castro-Martín y García-Varela (2021) proponen entender la vocación docente como un constructo complejo y dinámico, conformado por experiencias personales previas, motivación interna y trascendente, y un deseo generativo que se transforma en ejercicio profesional. En este marco, la vocación no es una cualidad estática, sino una práctica que se construye y se resignifica en el vínculo con los y las estudiantes y con el contexto. Este enfoque se refleja en las entrevistas realizadas en el CEA. Gerardo, docente de Biología, afirma: “Prefiero dar atención a los emergentes antes que trabajar un contenido superficialmente.” Walter, adscripto, lo sintetiza desde su rol: “Nuestra mejor voluntad es nuestra más fiel aliada.”

La vocación docente, entonces, puede definirse como un compromiso ético, afectivo y generativo, que se sostiene en la empatía, la flexibilidad y la capacidad de transformar el aula en un espacio de cuidado. Es una vocación que se elige y se reafirma cada día, como lo expresan varios docentes al ser consultados sobre si volverían a elegir el centro: “Lo vengo haciendo desde el 2020, y sin dudas lo elegiría de nuevo.” (Walter) “Hace 4 años lo elijo. El

equipo y ambiente de trabajo hacen que trabajar aquí sea un verdadero placer.” (Bernardo). La vocación, se reafirma cuando es percibida desde su rol transformador, tal como menciona Bernardo: “Nuestro principal interés, más allá de formar buenos estudiantes, es formar buenos seres humanos, con buenos valores.”. Marcela afirma que “sin ellos/as, los estudiantes, no hay educación posible”, lo que revela una concepción de la docencia como práctica relacional y transformadora. Andrea destaca que el centro “une la parte institucional con el adolescente y la familia”, reflejando una vocación que busca generar impacto más allá del aula.

En este sentido, la vocación se convierte en una forma de estar en el mundo, de construir sentido y de habilitar posibilidades para otros. Es, como plantea la investigación de Herrera-Espinoza et al. (2023), un acto esperanzador en contextos frágiles, donde el docente se convierte en agente de cambio.

6.3 Cultura barrial

El relato de quienes habitan el territorio revela una construcción de la identidad que trasciende lo geográfico. El barrio, como parte de la ciudad, se rige no solo por las normas institucionales formales, sino también por aquellas pautas culturales que se transmiten en la vida diaria. Estas lógicas conforman una red de relaciones que sostienen la convivencia barrial y otorgan elementos fundamentales en la construcción de identidad comunitaria.

En este contexto, el vínculo entre UTU y barrio puede entenderse como un intercambio constante entre la institución educativa y su contexto. Como se ha evidenciado en los mapas, testimonios y entrevistas, la institución se configura como un territorio simbólico de importancia, cuidado y futuro. Es un espacio donde los y las estudiantes no solo aprenden, sino que también “están”, como lo expresa el director del centro: “De cada 10, 3 vienen a estudiar y el resto a estar en la UTU”.

Este “estar” no es pasivo, sino profundamente vinculado a la construcción de vínculos, afectos y proyectos de vida. Las entrevistas a docentes y referentes institucionales revelan que la UTU es vivida como un espacio de contención emocional, social y educativa. Sebastián, docente de Geografía, afirma que “la UTU funciona como un espacio donde los alumnos se sienten protegidos y acogidos. Un lugar de socialización y para muchos un escape de la realidad que viven”. Marcela, profesora de Historia, la define como un “espacio de pertenencia”, mientras que Bernardo, docente de Inglés, destaca que “nuestro principal

interés, más allá de formar buenos estudiantes, es formar buenos seres humanos, con buenos valores”.

A su vez, la cultura barrial se expresa también en los modos de vinculación entre los actores sociales. La UTU se legitima como institución barrial no solo por su función educativa, sino por su capacidad de articular con otras organizaciones, de abrir sus puertas a las familias, y de generar espacios de encuentro. Walter, adscripto, lo expresa de la siguiente manera: “Contención y compañía a una comunidad que necesita ser escuchada”. Sin embargo, esta construcción no está exenta de tensiones.

Las entrevistas evidencian que la violencia simbólica y verbal está naturalizada en el lenguaje cotidiano de los y las estudiantes, como señala Gerardo: “Los insultos despectivos son muy frecuentes y, ante un llamado de atención nos dicen ‘así nos tratamos nosotros’”.

Esta violencia, lejos de ser exclusiva del contexto barrial, se reconoce como un fenómeno social más amplio, aunque claramente acentuado por las condiciones de vulnerabilidad. La UTU, en este sentido, se convierte en un espacio de reconfiguración de sentidos. Es allí donde se tensionan las lógicas barriales con las institucionales, y donde se habilita la posibilidad de construir nuevas formas de convivencia. Amalia, coordinadora del centro, lo expresa con claridad: “El lenguaje simbólico con el que vienen los chiquilines choca y ahí estalla la bomba. Resolverlos es parte de la tarea”. Trabajar con otros actores sociales implica no solo conocer la lógica propia de la institución, sino también comprender las lógicas del territorio. La apertura, la escucha y la disposición al trabajo conjunto son claves para generar estrategias de vinculación que permitan la confluencia entre la institución y el barrio. Andrea, docente de alimentación, destaca que “la UTU cumple un rol importante en socializar, en juntar, en unir la parte institucional con el adolescente y la familia”.

En medio de un entorno marcado por la fragmentación y la violencia, la institución se convierte en un lugar donde es posible construir comunidad, proyectar futuro y resistir desde el vínculo.

Así, la UTU se vuelve texto porque es leída con afecto, escrita con compromiso y habitada con sentido. Y es en esa lectura compartida entre alumnos, docentes, familias y comunidad, donde se construye la posibilidad de una educación que no solo enseña, sino que acompaña, transforma y pertenece. Del análisis de los mapas realizados en el taller sobre violencia barrial emergieron las categorías de zonas verdes, amarillas y rojas, que permiten comprender cómo se habita el territorio y qué sentidos se atribuyen a los espacios según los y las estudiantes del Centro Educativo.

A su vez, las, la observación participante, las entrevistas y las encuestas, surgieron otras categorías que amplían esta mirada:

6.4 Análisis sobre dinámicas institucionales y vínculos en el CEA

El trabajo realizado en los talleres sobre violencia barrial permitió comprender cómo los y las estudiantes significan su territorio y la UTU como un espacio seguro en medio de un contexto marcado por la violencia. La institución fue identificada como “zona verde”, debido a los sentidos que se le atribuyen: protección, confianza y posibilidad.

Esta mirada inicial abre la puerta a un análisis más amplio que trasciende la percepción estudiantil para incorporar otras dimensiones que configuran el CEA. En este apartado, se explora cómo la institución sostiene ese carácter de resguardo a través de la vocación docente, el vínculo con las familias, la relación con el barrio y las estrategias para enfrentar las violencias que atraviesan las trayectorias de los y las jóvenes. De este modo, se busca articular las voces y experiencias relevadas en los talleres con las prácticas y dinámicas institucionales que hacen posible que la UTU sea, para muchos, “un lugar donde estar”. Para ello, el análisis se organiza en torno a cuatro ejes: la institución como espacio de contención y pertenencia; la apertura hacia las familias; la educación como horizonte de futuro; y las violencias que condicionan las trayectorias vitales.

6.4.1 Un lugar donde estar: Cuando la UTU abraza

En este primer apartado del análisis, se pretende dar respuesta al primer bloque de las preguntas de investigación - preguntas 1,2 y 3 -las cuales corresponden a la institución, sus actores y la mirada tanto docente como no docente, ya sea en su rol de enseñanza como otros roles que ha asumido por factores externos al centro. En definitiva, nos referimos a la percepción del centro, vocación docente e integración. Los centros educativos son un espacio vital organizado, los agentes educativos viven y actúan en la escuela, e independientemente de los fines pedagógicos explícitos, se vive un currículo oculto que se extiende dentro de las aulas y más allá de ellas.

La escuela se vive en todos los momentos y espacios, incluso en los márgenes del trabajo escolar menos controlados como los recreos (Perrenoud, 2006). La puerta de la UTU funciona como umbral, un espacio liminal de transición entre dos mundos: escolar y no escolar.

Cada espacio escolar es un mundo organizado, con características que tienden hacia la

homogeneidad, con un parecido relativo en visualidades y funcionalidades (Errázuriz & Portales, 2014). Este mundo organizado es en la teoría, el modelo ideal de lo que entendemos que conforma una institución educativa. Donde se encuentra una puerta a las oportunidades y a los beneficios del desarrollo económico y social y nos encontramos con diversos actores educativos que promueven el aprendizaje y a su vez, ayudan a la autodefinición del alumnado.

El carácter de mediación de la relación educativa implica reconocer que ésta no es una relación de igualdad, sino que se establece sobre una asimetría: el educador es quien acompaña al educando en su tarea de re-descubrimiento. Implica también conceptualizar dentro de las relaciones intencionales, un objetivo o finalidad que se pretende alcanzar.. Esta característica de la relación educativa impide entenderla como un encuentro o relación estrictamente personal, como lo es la amistad. (Olmeda, 2011). Esta tensión entre lo objetivo (la orientación hacia lo externo, “el mundo”, “los objetivos de aprendizaje”, “las demandas sociales”, etc.) y lo personal (la orientación hacia el educando) en qué consiste la educación adquiere tonalidades dentro del sistema educativo.

Siendo la vocación docente una pieza fundamental en este engranaje donde se fusionan el mundo exterior y el mundo de la UTU. En este estudio de caso, a raíz de los datos relevados se puede observar dicha fusión y gracias a las palabras de los y las docentes así como del alumnado encontramos elementos que nos hablan del papel que juega la educación en sus vidas, como es percibida tanto para ellos como para las familias, que significa el CEA y como este espacio donde se generan y fuerzan diversos vínculos.

Para conocer la mirada docente y de ciertos referentes del centro, se aplicaron una serie de preguntas en las entrevistas realizadas que apuntaban a conocer como ellos y ellas fueron recibidas en la institución, cómo describirían el mismo y si consideran elegir nuevamente dicho centro. Los distintos actores entrevistados expresaron de forma unánime que la llegada al centro fue valorada positivamente, destacando especialmente el recibimiento inicial.. El común denominador de las respuestas se encuentra en la fortaleza del colectivo docente, como grupo alineado, unido que toma decisiones en conjunto ante las diversas situaciones que golpean al centro, siendo estas de índole no educativo. “Una institución que viene con un equipo educativo cotidiano bastante fuerte, continuo, entre los adscriptos, el director, un plantel docente que en su gran mayoría se mantiene” de esta forma lo describe Amalia, coordinadora del CEA.

A su vez, la integración del cuerpo docente a la dinámica de trabajo y al centro en general, se describe como algo sencillo y que a su vez, da lugar a que cada integrante se apropie de

su rol: “Desde el primer momento me recibieron de una forma receptiva, cálida y siempre se mostraron a disposición” menciona Sebastián, y en apoyo a lo mencionado, Bernardo recalca “La institución siempre me ha hecho sentir apoyado, guiado y respaldado. Siempre han incentivado el crecimiento personal y profesional de todo el equipo” La cohesión interna del cuerpo docente en este centro se manifiesta con fuerza, y se ve especialmente reforzada al plantear una pregunta clave: “¿Volverías a elegir este centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?”. Esta interrogante permite reafirmar la percepción que tienen los y las docentes sobre el centro y sobre el valor de su trabajo cotidiano. Gerardo menciona que “Lo que me lleva a repetir es el colectivo docente en el cual confío y sé que puedo proponer trabajos y proyectos y lo avalaron, la población estudiantil, y la organización y gestión del centro.” En tanto, Amalia agrega un componente importante en esta respuesta: “Porque me parece que tiene una forma de trabajar muy amena, por el equipo de trabajo que hace que ese lugar sea fuerte, sea ameno, están las cosas claras. Hay estrategias claras para trabajar con los y las estudiantes, con las familias, con los docentes. (...) Y la gente con el compromiso que allí se encuentran a la hora de la tarea educativa hacen que uno tenga ganas de ser parte de ese lugar.”

Estrategias claras, cuerpo docente fuerte y fiable, donde su vocación no es solo dictar un programa en el aula, sino también traspasar la currícula y acompañar a los y las estudiantes en su crecimiento personal. Cuando nos referimos a la vocación de los docentes, la entendemos como la realización de su trabajo con compromiso, responsabilidad y entusiasmo.

A su vez, en la actualidad, esta requiere de un doble compromiso, por un lado, el de enseñarle a sus alumnos los elementos de cada asignatura, y por el otro, el de educar a sus alumnos, en cuanto a valores, normas, y los comportamientos necesarios para insertarse en una sociedad cada vez más compleja, y para desarrollarse como sujetos completos.

Para situar nuestro análisis, podemos proponer que estamos viviendo lo que Paul Willis (2008) denominó como la tercera ola. “Los jóvenes responden de modos caóticos y desorganizados, pero con lo mejor de sus habilidades y con pertinencia, a las posibilidades reales de sus vidas...” (Willis, 2008). En palabras de Charlot “El profesor forma parte de ese triple proceso: es formador de seres humanos, de miembros de una sociedad, de sujetos singulares” (Charlot, 2008).

Los y las docentes son entonces, agentes privilegiados para lograr producir el cambio, mediante la enseñanza, la transmisión correcta de los saberes, formarán así a un sujeto completo. Lo mencionado se evidencia en las diversas situaciones que se viven en el centro

y los emergentes que se dan dentro y fuera del aula.

Sebastián, docente de Geografía ejemplifica lo mencionado por Charlot y Willis: “(...) Esto último afecta en mayor cantidad el desarrollo del programa anual, lo cual sinceramente no me genera ningún tipo de preocupación ya que para mi es mas importante que lo que aprendan sea de mayor calidad y profundización a que cumplir con un programa predeterminado que no contempla y desconoce las necesidades particulares de los alumnos .” Gerardo también hace alusión a lo explicado “En particular, abordo los emergentes de forma constante en cada encuentro con los y las estudiantes. Biología es una asignatura que tiene mucha relación con la vida cotidiana por lo que es muy fácil para los y las estudiantes traer sus vivencias a clase. Los conflictos son algo puntuales, pero cuando ocurren dedico lo que sea necesario para poder solucionarlo”

Aquí podemos trazar una línea que se realiza entre lo teórico sobre la función de la Educación Secundaria y la enseñanza en sí, como forma de re-producir conocimiento, cultura y lo que realmente sucede dentro del aula, la vocación docente que va más allá de ser voceros del conocimiento y cómo gestionan un espacio pedagógico donde emergen situaciones a las cuales no están preparados formalmente para ellas, pero gracias al colectivo docente, el trabajo en equipo y su organización hacen que los actores sean leales al centro, eligiendolo nuevamente y asegurando su recibimiento, donde se destacan y reconocen que su rol no es meramente formativo, pero aún así, su compromiso está intacto.

A lo mencionado, se le debe considerar el tipo de legitimidad que tiene el sistema educativo para los y las estudiantes con el fin de comprender el sentido que le otorgan. En los talleres mencionados, la voz de los alumnos se alzó casi unánime ante sus apreciaciones del centro. El mayor porcentaje de respuestas, -de los alumnos y las alumnas - indican que lo agradable de concurrir al CEA es encontrarse con amigos, con los docentes y referentes y estar en un espacio que entienden como su hogar.

En este sentido, se observa que la mayoría de las respuestas acerca de los elementos positivos, refieren a la calidez del trato tanto de los compañeros como de los agentes institucionales:

Estudiante A: “Para mi estar en la UTU es lindo, porque tengo amigos y una meta”

Estudiante B: “Lo que más me gusta del centro es la buena onda de Walter”

Estudiante C: “La UTU es mi casa, porque estamos todos los días juntos”

Estudiante D: “Para mi estar en la UTU es ser feliz, porque estoy con mis amigos”

Estudiante F: “Estar en el CEA es paz, porque no aguanto a mis hermanos”

Estudiante G: “CEA significa tranquilidad porque me alejo de mis problemas”

Por otro lado, resulta interesante destacar que los demás factores positivos que surgen de las

entrevistas están vinculados a su futuro académico y en consecuencia, la idealización de tener “un buen trabajo”.

Estos aspectos nos reflejan dos relaciones diferentes con el saber ancladas en la misma institución: Una relación donde el estudio se conjuga con elementos recreativos y de socialización, y otra, donde la dimensión educativa ha sido desprendida del placer, para desarrollarse como un mero intercambio de saberes, anclado únicamente en promesas a futuro sin valor de presente.

Es visible que el estudiantado se proyecta, piensa en su futuro y en la educación como marco, lo cual quedó evidenciado en uno de los talleres sobre tránsito educativo, donde del total de los chicos en el aula, más de la mitad levantó la mano para afirmar que piensa en continuar dentro del sistema educativo y concurrir a una facultad.

Si bien ellos y ellas se visualizan a futuro en ese escenario, no es menor destacar que su pasaje por el CEA se da de forma aditiva, disfrutan de su pasaje por el centro, crean vínculos con referentes, hacen "amigos/as", se expresan y se sienten contenidos. Rodrigo, director del centro también pudo obtener esa percepción gracias a un trabajo realizado por la UDELAR en el marco de la Facultad de Medicina, nos mencionaba lo siguiente en la entrevista: “Siempre cedemos este espacio para esa materia de “Medicina comunitaria”. Entonces van al SACUDE, hacen actividades con los chicos y brindan talleres para los chicos y la familia. Talleres de bullying, educación sexual pero este año se les ocurrió hacer una encuesta. Entonces la encuesta decía bueno...” ¿Cuáles son mis intereses para venir a la UTU? Entonces, nos envían los resultados y había un 13% que decía que venía por los profes, otro 15% que venía a estudiar pero todo el resto.. todo... venía a estar. (...) La profesora que hizo la encuesta venía super contenta con este resultado, “mira tenes un 26% que vienen porque les gusta estar acá. De cada 10, 3 vienen a estudiar y el resto a estar en la UTU”

En cuanto a los planes que integran el centro y el apoyo que tiene la institución, surgen al menos dos vertientes: Las que ya conformaban el centro y la nueva propuesta que ha adquirido la UTU en el marco del plan “María Espínola”. Es de relevancia poder enmarcar el centro en función de una política educativa que articula la interinstitucionalidad, la posición educativa y el cuidado de las trayectorias educativas. Como se ha hecho hincapié, la UTU es parte de una red de “Centros Educativos Asociados” (CEA). Una propuesta de Ciclo Básico Tecnológico, que tienen la particularidad de estar ubicados junto a escuelas de Educación Primaria. Se comparten recursos y experiencias, y existe una continuidad educativa para los y las estudiantes que concurren a ambas instituciones.

En este caso, la institución en cuestión comparte el predio con la escuela enmarcada en el plan

A.PR.EN.D.E.R. El Programa A.PR.EN.D.E.R (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) es un Programa de inclusión educativa que procura garantizar el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo, así como el logro de aprendizajes de calidad. Este año, el centro a incorporado los planes “María Espínola” y para algunos docentes es un aporte positivo, que permite brindarles más herramientas para los y las estudiantes y cierto apoyo para la institución, aunque algunos denuncian que no se evidencian cambios relevantes, ya que anterior a este plan, sus formas de organización y desarrollo eran similares.

Dentro de los comentarios positivos, Rodrigo menciona: “Ahora que estamos con esto de María Espínola se incorporaron tres figuras más que nos da tiempo para ponerle un poco de pienso más a largo plazo” en tanto Andrea también afirma que: “Es una incorporación positiva para el centro, ya que este plan les da más herramientas de desarrollo a los chicos y chicas que asisten día a día a la UTU. Más herramientas para el desempeño académico. Y más con esos alumnos que vienen de un contexto socioeconómico vulnerable” La dualidad sobre este plan, se observa en comentarios opuestos, en palabras de Bernardo: “No creo que dicho plan generará en nuestro centro un gran cambio. Al equipo docente ser bastante estable estamos acostumbrados a trabajar como equipo, interdisciplinariamente.” Paz también hace alusión negativa a dicho plan: “Al plan Maria Espinola no le veo nada positivo. Es más por lo que tengo entendido el centro ya contaba con alimentación, talleres y proyecto de centro, por lo que considero que a este centro no le aportó mucho más.”

El eje central de este plan es la incorporación de talleres, los cuales el centro ya contaba pero en este marco, les permitió brindar mayor tiempo de calidad y aprendizaje a los/as alumnos/as con más oferta curricular en talleres. Debemos resaltar, que estos talleres no están habilitados para todos los cursos, pero se ha podido organizar de tal forma que chicos de otros niveles puedan ser partícipes del taller de danza o plástica, por ejemplo.

Estos nuevos recursos, permiten además, que los chicos y chicas estén más tiempo en el centro, aspecto que valoran en reiteradas oportunidades, reforzando su sentido de pertenencia. En este capítulo pudimos relevar la mirada tanto docente y de los referentes como la de los alumnos y alumnas de primer año que nos permite responder no solo a nuestro objetivo general, sino que revela respuestas en torno a las preguntas centrales de investigación. Logramos identificar el sentimiento de pertenencia, trabajo en equipo y clima general.

Para finalizar este apartado se da cuenta de las respuestas de los entrevistados a la hora de definir el CEA en tres palabras, las mismas dan cuenta de los sentimientos del cuerpo docente al trabajar en la UTU, y porque lo eligen a pesar de las dificultades cotidianas que enfrentan.

Las respuestas se presentan en la tabla 4:

Tabla 4. Descripciones docentes sobre el centro en el que trabajan
Complejidad, lucha, esperanza.
Espacio de pertenencia.
Trabajo, integración y experiencias
Un hermoso lugar
Afectuosa, justa y cooperativa.
Conciliadora, altruista y educadora.
Al CEA lo describiría como un lugar de encuentro
Educación, integración y socialización.
Comunidad, Educación y trabajo

Fuente: Elaboración personal en base a entrevistas a docentes

Lo expresado en este capítulo es descrito de forma sucinta por Rodrigo, director del centro, cuando expresa: “Me siento cómodo y ahora con el equipo que formamos siento que podemos lograr más cosas y quiero ser parte.”

6.4.2 La educación como motor: Cuando el objetivo es “ser alguien”

Según Bernard Charlot (2008) la educación debe ser entendida como un proceso continuo de relación con el saber. Donde analizar ese saber, nos permitirá examinar la relación simbólica, activa y temporal de un sujeto singular inscrito en un espacio social.

El espacio social, es fundamental en lo que refiere a la asistencia al centro educativo y continuidad en el mismo. Por lo cual, se buscó indagar a nivel docente/ referentes, como a nivel de los/as alumnos/as cómo es percibida la educación para sus familias, el barrio y para ellos mismos. Las entrevistas aplicadas a los chicos, permitieron conformar la siguiente nube de palabras. Donde podemos identificar los conceptos que mencionaron los participantes del taller al ser consultados sobre su continuidad en el sistema educativo.

Imagen 2. Respuestas estudiantiles a la pregunta: “¿Si te digo el CEA, que piensas?”



Menciones: Futuro (35), Importante (28), Oportunidades (22), Cumplir metas (20), Indispensable (17), Aprendizajes (15), Buena (14), Trabajo (10), Dinero (08).

Fuente: Elaboración personal en base a talleres con estudiantes de 1ero de Ciclo Básico

Podemos observar que la perspectiva de los/as alumnos/as en torno a su permanencia en el sistema educativo está vinculada primeramente a la idea de un futuro mejor, oportunidades en el mundo laboral y ascenso de clase económica.

Luego, en menor medida pero con números relevantes, se encuentra la idea de educación como imperante, indispensable, vinculado al cumplimiento de las metas personales de los participantes del taller. Es importante señalar que esta percepción de la educación, es compartida por la familia de origen. Ya que al ser consultados por la opinión de las mismas, encontramos el mismo ideal de fondo que tienen las palabras que confirman la nube de palabras “Es buena para mi futuro”, “Es considerada algo que tenés que hacer sí o sí”, “Es para mi bien”, “Dicen que si no estudias no sos nadie”, “Un ejemplo de vida”, “La educación es para ayudarme” Siguiendo con las preguntas de la encuesta aplicada a los y las estudiantes, referentes a la educación, se les consulta sobre los principales obstáculos para continuar en el sistema educativo.

Del total, solamente 3 mencionaron que su principal obstáculo son sus padres. Luego aparecen impedimentos vinculados al estrés, cansancio y bullying. Lo más notorio de esta respuesta, es que es la menos contestada. 25 participantes no pudieron identificar cuál es su obstáculo, 5 contestaron “*no tengo*” y el resto se divide en las respuestas referidas anteriormente. Con esta información, podemos responder - o aproximarnos- a una de nuestras preguntas de investigación: “¿Cuál es la percepción de la educación en las familias y alumnos?” además de aportar información valiosa para refutar o no, la hipótesis inicial: “El centro educativo implementa mecanismos educativos que fomentan la integración y contención de los y las estudiantes más allá de la función educativa”. Complementando la respuesta a dicha pregunta e hipótesis se recabaron datos respecto a la visión del barrio sobre la asistencia al CEA.

Sabemos que sobre la educación y la participación - o no - de los jóvenes en el sistema educativo no interfieren únicamente las familias, sino que su entorno, el barrio, vecinos, amigos de la cuadra juegan un papel fundamental.

Ya que son actores que inciden en la motivación para asistir, aprender y desarrollarse académicamente. Los y las estudiantes manifiestan que el barrio se refiere a la asistencia a la UTU en su mayoría como algo “bueno”, “que va a ayudar al futuro”. En gran parte, - 35 del total de encuestados - mencionan aspectos negativos como “una pérdida de tiempo”, “una basura”, “no sirve para nada”, “un lugar aburrido”, “difícil”, “no tiene sentido que concurras”. Se evidencian 7 casos donde, para el barrio, la asistencia a clase es sinónimo de “ir a buscar

hombres”. Esto refleja la violencia de género que hemos mencionado en el apartado anterior. Es interesante notar que la visión de la familia y la de ellos no se alinea con el común del barrio, vecinos y “juntas” que puedan tener en otros espacios fuera del liceo, ya que muchos de los y las estudiantes pasan todo el día en la institución tengan clase o no. Esto se explica a que el CEA es una zona segura para ellos, “zona verde”o como mencionan los docentes, director y referentes en las entrevistas: “Considero que la gran mayoría asisten porque ahí encuentran un espacio de contención donde reciben afecto, atención, además de ser el único lugar (en gran cantidad de casos) donde pueden desayunar, almorzar y merendar.” afirma Sebastián. Bernardo también hace alusión a la concurrencia de los chicos al mencionar: “Creo que el vínculo que los alumnos establecen con la UTU es único. Se sienten contenidos. Tanto así que luego de terminar el ciclo básico en muchos casos ocasionalmente vuelven a visitarnos.” Rodrigo también menciona que los y las estudiantes, tienen su principal motivación para ir a clases, el compartir, los amigos y amigas, docentes y el espacio en sí: “*Los chicos y chicas vienen a estar*” alude refiriéndose a la encuesta aplicada por los y las estudiantes de medicina de la UDELAR. Examinar la relación simbólica, activa y temporal de un sujeto singular inscrito en su espacio social como el centro educativo, la familia y el barrio permite dar cuenta de que la principal motivación para asistir no es en su mayoría la educación concebida desde el aprendizaje, sino la construcción de un espacio común, de socialización, crecimiento y desarrollo personal. Como mencionan en una de las encuestas aplicadas: “Antes pensaba que no podía tener futuro, ahora sé que lo puedo tener”

6.5 A puertas abiertas: Cuando la UTU recibe a las familias

Las dificultades asociadas a la relación familia-institución educativa aparecen cada vez en mayor medida como objeto de discusión en la actualidad.

Llama la atención también un fenómeno que tiene lugar en el pasaje de las instituciones de educación primaria hacia las de educación secundaria y es el descenso en la presencia de la familia, el cual está asociado a varias razones. El concepto de familia se ha ido modificando de acuerdo a las variables históricas, sociales y culturales. (Rodrigo y Palacios, 1998) se refieren a la familia en el mundo occidental y sobre fines del siglo XX de la siguiente manera: Se trata de la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia (p. 33).

Además de presentar estas características, la familia cumple ciertas funciones, ya que es en ese núcleo donde se construyen personas adultas, las cuales muestran una determinada autoestima, así como un bienestar psicológico directamente relacionado con la calidad de las relaciones de apego. Dentro de la familia los individuos aprenden a afrontar retos y a asumir las responsabilidades y compromisos que les impone el contexto en el que se desenvuelven.

Por último, esta funciona como una red de apoyo social para las diferentes transiciones vitales que atraviesan los individuos. Si bien puede pensarse que familia e institución educativa son dos partes de un mismo proceso -educar a los niños y jóvenes- queda claro que existen diferentes obstáculos para que funcionen juntos, generando por momentos una ruptura entre ambos sistemas (Castro y Regattieri, 2012). En este contexto, es cuando una de las partes debe tomar la iniciativa de generar un vínculo de cooperación y trabajo fluido entre ambos sistemas. Como se mencionó, cuando el alumno o la alumna pasa de primaria a secundaria, las familias tienden a no involucrarse tanto con la institución, entendiendo que, la maduración del niño/a conlleva a una mayor independencia y la necesidad de hacerse presente no es necesaria. Pero, se evidencian contextos y situaciones donde es más que necesario el apoyo de la familia, tal como se evidencia en el CEA.

En el marco de la institución estudiada, el apoyo por parte de las familias y el nexo que se genera entre ambas partes, surge en primera instancia por la necesidad de trabajar en conjunto sobre situaciones que no refieren precisamente a la currícula o las calificaciones de los y las estudiantes. En lo que refiere a las observaciones participantes se describen situaciones donde la primera opción, tanto de los chicos como de las familias, ha sido recurrir al centro en busca de apoyo, respuestas, orientación, y en muchos casos, contención. Esto queda evidente en las observaciones ante las instancias donde se evidencian situaciones de abuso sexual, agresiones verbales y/o físicas (observaciones 3,4,5 y 8 por ejemplo), éstas no se revelan sin previo aviso, sino que se van gestando en actitudes de los involucrados, relacionamiento con sus pares, conductas en el aula, entre otras. Ante las mismas, los y las docentes en conjunto con los referentes de la institución han tejido un vínculo institucional que les permite trabajar con ellos estas situaciones desde varios aspectos, ya sea en talleres o espacios de intercambio con las familias, por ejemplo. En las entrevistas aplicadas a los y las docentes, referentes y director del centro, se mencionan aspectos claves que nos permiten comprender el vínculo que tienen con las familias y los y las alumnas. En palabras de Amalia, coordinadora del centro “Con respecto al vínculo con la familia podemos decir que la UTU puntualmente, el CEA hace

todo un trabajo comunitario de referencia para las familias, yo podría decir que es muy buena la relación. De hecho cuando tenemos que hacer actividades, las familias son invitadas. Tenemos en general un 90% de participación de las mismas y es un buen indicador.” Por otro lado, Andrea, profesora de química, complementa en su entrevista expresando lo siguiente: “Particularmente, desde mi experiencia la relación con las familias particularmente esta UTU tiene una muy buena relación con las familias, siempre se ven que se atienden las dificultades que se presentan con los alumnos, se llama a las familias y se trata de resolver. Y no lo he visto en otras instituciones. Para mí un éxito total desde ese lado.”

Los mecanismos que la institución tiene para generar estos vínculos positivos y acercarse a aquellas familias que aún no han podido fortalecer su relación son las herramientas de Whatsapp e instagram. Gracias a whatsapp pueden mantener una comunicación fluida con las familias, tal como se evidencia en todas las observaciones participantes (8 en total) y en el taller de violencia, donde al intercambiar experiencias negativas del barrio, ocasiones de hurto o intento de rapiña, los participantes mencionan que sus familias han tomado la medida de que concurran al centro sin su dispositivo móvil para evitar esas situaciones, además están tranquilos y seguros al intercambiar una comunicación fluida con el centro vía whatsapp, donde consultan si los y las estudiantes llegaron bien, confirman horarios de salida, etc. Esto sin duda, permitió brindar un respaldo más allá que el educativo, y un compromiso con cada familia y estudiante. Rodrigo, director del centro, en su entrevista ampara lo mencionado en la siguiente cita haciendo alusión al vínculo con las familias y estudiantes: “Es un trabajo constante, nosotros trabajamos con ellos desde el primer día. Cuando faltan siempre los llamamos, enviamos whatsapp y esa dinámica se ha ido interiorizando al punto que las familias avisan cuando faltan por x motivos, enfermedad o lo que sea. El whatsapp nos facilita mucho y es el principal vínculo que tenemos con ellas de forma diaria.” En lo que refiere a instagram, si bien la dinámica de esta red social es totalmente diferente a la de whatsapp, en términos de acercamiento y de expansión del trabajo en el centro a las familias y al barrio se logra. En dicha plataforma, quedan registradas actividades recreativas como “Fiesta de Halloween”, ferias solidarias, “MasterChef”, entre otras. Los talleres para familias también quedan registrados. Además de jornadas estudiantiles dentro y fuera del centro como la “Olimpiada de Robótica, programación y videojuegos” organizada por Ceibal.

El uso de las redes sociales ha permitido que el CEA sea abierto a las familias y al barrio, generando un espacio de pertenencia e integración.

6.6 Violencia generalizada: Cuando la mochila pesa

Los principales estudios reseñados en torno a la violencia contra niños/as y jóvenes, y su impacto en el proceso de aprendizaje, se centran en la violencia interpersonal y colectiva, ya sea en su forma directa, estructural o cultural-simbólica. La violencia interpersonal se da bajo la forma, por ejemplo, de profesores contra alumnos o viceversa., en tanto la violencia directa colectiva se experimenta en entornos escolares o comunitarios, desde grupos de niños, niñas o adolescentes hacia sus pares o adultos. Pero, lo curioso aquí es poder identificar no solo de qué tipo de violencia estamos hablando, sino también de sus formas, y cómo opera la UTU, en tanto se manifiesta como mediadora ante las denuncias sobre violencia en sus diversos aspectos.

A través de la aplicación de las entrevistas a docentes y referentes del centro, estudiantes y talleres encontramos la violencia directa en forma colectiva. El 100% de las entrevistas realizadas a los referentes y docentes del centro, reconocen que hay violencia, en mayor o menor medida. La violencia que identifican el 85% de las entrevistas es de índole psicológica y verbal. Ocasionalmente, esas instancias llegan a formas de violencia física, pero esta última es nombrada en tres oportunidades del total de las entrevistas. Lo que sí mencionan los referentes, es que la violencia está naturalizada en cada uno de los y las estudiantes, así como también en el barrio. Gerardo, menciona lo siguiente: “(...) Hemos hablado al respecto con mis colegas y entendemos que son conductas naturalizadas en su entorno, tanto familiar como local. Los insultos despectivos son muy frecuentes y, ante un llamado de atención nos dicen: "Así nos tratamos nosotros". Hubo una intervención con un grupo de varones que estaban insultando a las niñas. Nos reunimos y charlamos con ellos. En un momento tratamos de hacer que se pusieran en el lugar de las compañeras para generar empatía y le preguntamos “¿A ustedes les gustaría que se burlaran de su físico?” Y uno de ellos responde: “A mi me dicen gordo y yo no digo nada, ya me acostumbré.” A lo que le indagamos por qué se había acostumbrado y nos dice que en el barrio así lo conocen. Walter también trae en la entrevista la naturalización de la violencia al mencionar: “Lamentablemente muchos de estos tipos de violencia para ellos están invisibilizados o mejor naturalizados por lo que hace imposible o muy complicado trabajarlo. Es necesario primero lograr que lo vean” Por otro lado, Rodrigo como director del centro hace alusión a la violencia y el cuaderno de observaciones y suspensiones aplicadas en el CEA. Menciona que: “hay límites que no pueden pasar. Podemos hablar de un insulto pero no podemos pasar o dejar pasar el golpe. Ahí suspendimos”

Sobre cómo abordar la violencia, el cuerpo docente y referentes declaran que hay espacios de

intercambio, de diálogo donde se busca abordar el manejo de situaciones que existen meramente por la convivencia diaria. “Hacemos hincapié de que hay que convivir y compartir este espacio en buenos términos. Si somos amigos mejor, pero sino poder trabajar el respeto. Sobre todo en primero. Igual, de todas maneras, ellos ya tienen el libro aprendido. No abusamos de las suspensiones, hablamos, tratamos de entender y hablamos muchas veces pero hay un momento donde el discurso no entra y llamamos a las familias” menciona Rodrigo en su entrevista.

De las entrevistas a docentes y los datos recolectados en la instancia del taller sobre violencia, definimos que hay violencia tanto en la institución como en el barrio pero, las formas son divergentes. Por un lado la violencia física instaurada en el barrio, sin mayores repercusiones dentro de la institución educativa y una violencia verbal y simbólica dentro del centro, expresada por los referentes del CEA. Los y las estudiantes que participaron de los talleres, expresaron la violencia simbólica y verbal de la siguiente manera:

Estudiante A: “Lo que menos me gusta del CEA son los insultos de los compañeros”

Estudiante B: “No me gustan como me miran y me critican”

Estudiante C: “Que me insulten y me digan cualquier cosa”

Estudiante D: “Lo que menos me gusta es el trato de otros compañeros como los de segundo y tercer año”
No debemos olvidar la violencia sexual, de género, que han sufrido y sufren las estudiantes que van al centro por parte de familiares y allegados. Como se puede leer en la observación participante n°8 “Otra chica más, otra más por favor es una seguidilla esto...” Rodrigo haciendo alusión a un whatsapp que recibió el docente de geografía cuando le consultó a la estudiante como estaba, ya que ella le había mencionado que estaba internada. Al hacer el seguimiento, la alumna con naturalidad contó que su padrastro había abusado de ella y de su hermana y por eso debía estar en el hospital unos días más.

Hay más casos de esta índole, donde el factor común es que los abusos son realizados por familiares, y que las familias o las víctimas recurren a la institución para dar a conocer la situación y recibir orientación de la misma. Los y las docentes, referentes, director en muchas ocasiones son quienes hacen la denuncia en la comisaría con algún familiar - o no -, hacen el seguimiento médico, entre otros aspectos que van más allá de la currícula y la misión tradicional de la educación.

La violencia está presente, no solo en la institución, entre pares, sino también en el barrio. Según lo postulado por Kaztman y Retamoso (2005) podríamos afirmar que la segregación residencial tiene efectos importantes en los vínculos y pautas de relacionamiento que generan las personas, tal que conforme avanza el tiempo, los barrios adquieren relevancia como

unidad que se separa económicamente, y así cultural y simbólicamente de las demás. A raíz del taller sobre violencia, se pudo evidenciar lo mencionado por Kaztman y Retamoso, así como en ciertas observaciones participantes.

La normalización de ciertas carencias o situaciones como cortes de luz, agua, acceso limitado de transporte público hacen que el mundo social y cultural que rodea tanto a los y las jóvenes - como al resto de los residentes de la zona- se vea reducido a un espacio limitado, sumado a la inseguridad generalizada del barrio que impide el transitar o disfrutar de ciertos espacios al aire libre con tranquilidad. Indagar sobre la realidad de la vida cotidiana en los diversos escenarios y comprender su interdependencia y sus lógicas internas ayudan a descubrir las circunstancias que permiten que las interacciones sociales se manifiestan a través de relaciones de violencia. El conocimiento de la realidad aclara diferentes zonas de significado y deja ver sus zonas siendo este primer acercamiento es fundamental para reconstruir el sentido de la relación social entre la triada familia - instituto educativo - barrio. Las violencias (social y económica, estructural, directa o simbólica) tienen un efecto en las personas y en los procesos educativos. Más allá del daño físico, las víctimas de la misma son susceptibles de ser afectadas en su identidad, en su salud emocional, en la construcción de explicaciones sobre el mundo social, así como en la conciencia de sí como sujetos de derechos. El miedo, el sentimiento de vulnerabilidad y la desconfianza son algunas consecuencias de vivir en un entorno violento, lo cual conlleva a identificar un espacio donde los y las jóvenes y familias puedan sentirse seguros y acompañados.

El CEA en cuestión, ha sido testigo de infinitos casos de violencia sexual, psicológica y física tal como se describen en las observaciones participantes, donde han optado por acompañar responsablemente a las familias y a las personas afectadas.

7. Conclusiones

La presente investigación surge de la necesidad de comprender cómo interviene la UTU ante problemas de convivencia educativa en contextos atravesados por violencia barrial. Este escenario plantea desafíos que exceden la función pedagógica tradicional y demanda estrategias de integración y contención que fortalezcan el vínculo entre la institución, las familias y la comunidad. Bajo esta premisa, se formuló la hipótesis de que el centro educativo implementa mecanismos que fomentan la integración y la contención de los y las estudiantes más allá de su función educativa.

El objetivo general fue conocer cómo es la intervención de los diferentes actores que involucran la UTU ante problemas de convivencia educativa, mientras que los objetivos específicos se orientaron a caracterizar la violencia en la institución considerando la propuesta de integración del centro y a reconstruir la perspectiva docente en materia de integración y convivencia. A partir de estos propósitos, se plantearon preguntas clave: cuál es el rol de la UTU más allá de la enseñanza, qué papel desempeñan el director, el adscripto y los docentes, qué planes integra la institución y de qué manera, cómo perciben la educación las familias y los alumnos, si existen mecanismos de integración promovidos por el centro tanto para estudiantes como para el barrio, cómo se configura el vínculo entre la familia y la UTU, de qué formas está presente la violencia en las trayectorias estudiantiles y si la violencia barrial y doméstica repercute en la dinámica institucional. Los resultados obtenidos permiten confirmar la hipótesis inicial: el centro educativo despliega mecanismos que favorecen la integración y la contención de los y las estudiantes, trascendiendo su función pedagógica. Esta afirmación se sustenta en dos planos complementarios: las percepciones estudiantiles relevadas en los talleres y las prácticas institucionales observadas en el CEA.

El taller sobre violencia barrial evidenció cómo los y las estudiantes significan su territorio y reconocen a la UTU como un espacio seguro en medio de un contexto atravesado por diversas formas de violencia. La identificación del centro como “zona verde” no responde a su ubicación física, sino a los sentidos que se le atribuyen: seguridad, confianza y posibilidad. Este hallazgo resulta clave para comprender que la institución no solo enseña, sino que habilita un lugar donde se puede estar, compartir y proyectar el futuro. En contraste con las zonas rojas y amarillas del barrio (marcadas por violencia, inseguridad y precariedad) la UTU se configura como un enclave simbólico que resiste la fragmentación social y ofrece alternativas concretas. El análisis institucional muestra que esta función social se sostiene en la vocación docente y en la cohesión del equipo educativo. Las entrevistas revelan un colectivo que asume roles que exceden la enseñanza de contenidos: acompañan procesos personales, gestionan emergentes, articulan con familias y otras instituciones, y construyen comunidad. La apertura hacia las familias, la comunicación constante y la articulación con programas como María Espínola, A.PR.EN.DER y CEA, junto con diversas actividades conjuntas, refuerzan el sentido de pertenencia y la legitimidad del centro en el territorio. Estas prácticas, aunque no siempre planificadas, responden a una lógica de cuidado indispensable en contextos vulnerables. Sin embargo, el estudio también evidencia tensiones y límites.

La violencia (en sus formas simbólica, verbal, física y sexual) atraviesa las trayectorias de los y las jóvenes y repercute en la dinámica institucional. Ante estas situaciones, el CEA despliega estrategias de prevención y contención, pero carece de recursos y equipos especializados para ofrecer respuestas integrales. La intervención en crisis, necesaria en muchos casos, excede las capacidades del centro y de las políticas públicas que deberían garantizar el derecho a la educación, la protección y la seguridad. Esta carencia incrementa el malestar profesional del cuerpo docente, que ve cómo su tarea se desplaza hacia la atención de emergentes, poniendo en tensión su rol tradicional y demandando un compromiso ético y afectivo que no siempre encuentra respaldo institucional. A pesar de estas limitaciones, el trabajo cotidiano del CEA confirma que la educación puede convertirse en un motor de integración y esperanza.

La UTU no es solo un espacio de aprendizaje, sino un lugar donde se construyen vínculos, se generan oportunidades y se habilitan proyectos de vida. Para los y las estudiantes, es “mi casa”, “un lugar de paz”, “un espacio para estar”; para los docentes, es un ámbito donde vale la pena renovar el compromiso año tras año. Esta reciprocidad revela que, aun en contextos adversos, la UTU puede reinventarse y ofrecer horizontes de posibilidad. En síntesis, la UTU se configura como una comunidad en movimiento, capaz de transformar la lógica de la exclusión en prácticas de cuidado y convivencia. Su papel como zona verde en medio de la violencia barrial no es solo geográfico, sino profundamente simbólico: es la expresión de una educación que no se limita a enseñar, sino que abraza, acompaña y construye futuro. Este estudio, sin embargo, presenta limitaciones que deben ser reconocidas. El análisis se circunscribe a un único centro educativo, lo que restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos.

Asimismo, la ausencia de indicadores cuantitativos impide medir el impacto real de las prácticas en términos de permanencia y rendimiento académico. A partir de estas limitaciones, se identifican líneas de interés para futuras investigaciones: ampliar el alcance a otros centros educativos en contextos vulnerables para establecer comparaciones y patrones; incorporar indicadores cuantitativos que permitan evaluar el impacto de las prácticas de contención en la trayectoria educativa; realizar estudios longitudinales que indaguen la sostenibilidad de estas prácticas y su influencia en la vida de los y las estudiantes; analizar las redes territoriales, incorporando la voz de familias y organizaciones para comprender cómo

se construye la “zona verde”; y explorar políticas públicas que fortalezcan la capacidad institucional para atender emergentes sin sobrecargar al equipo docente.

8. Bibliografía

Administración Nacional de Educación Pública. (s. f.). *Programa APRENDER*. Dirección General de Educación Inicial y Primaria. <https://www.dgeip.edu.uy/programas/aprender>

Administración Nacional de Educación Pública. (2013). *Borrador del documento base del Programa APRENDER*. Dirección General de Educación Inicial y Primaria. https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2013/aprender/2borrador_aprender.pdf

Administración Nacional de Educación Pública. (2020). *Fundamentos de la propuesta Centros María Espínola*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/2021/03/Fundamentos%20de%20la%20propuesta%20Centros%20Mar%C3%ADa%20Esp%C3%ADnola.pdf>

Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.

Bourdieu, P., y Passeron, J. C. (1970). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.

Castro, J., e Regattieri, M. (2012). *Interacción escuela familia. Insumos para las prácticas escolares*. UNESCO - MEC.

Charlot, B. (2008). *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Octaedro.

Dubet, F. (2006). *El declive y las mutaciones de la institución escolar*. Morata.

Eljach, L. (2001). *Violencia en la escuela: El rostro oculto del sistema educativo latinoamericano*. UNICEF.

Espíndola, F., Fuentes, M., Salamano, I., Tenenbaum, G., & Viscardi, N. (2023). Los obstáculos en el camino al estudio: El mapa de la inseguridad desde las adolescencias de barrios vulnerables a la violencia de Montevideo. En *El Uruguay desde la Sociología* (20ª ed.). Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República

Giorgi, G., Kaplún, M., y Morás, A. (2012). *¿Para qué educar? Brechas entre la educación y la vida*. Tramas.

- Herrera-Espinoza, K. C., Gonzales-Saavedra, F. J., García-Moncada, G. D. P., y Ponce-Yactayo, D. L. (2023). Identidad profesional y vocación docente. *Episteme Koinonía*, 6(12), 103–118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9299417>
- Inostroza, D., y Trucco, D. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. CEPAL.
- Kaztman, R., y Retamoso, A. (2005). *Segregación residencial en Montevideo: Desafíos para la equidad educativa*. Universidad de la República.
- Ministerio del Interior. (2023a). *Homicidios 2023*.
<https://www.gub.uy/ministerio-interior/sites/ministerio-interior/files/documentos/publicaciones/Homicidios%202023.pdf>
- Ministerio del Interior. (2023b). *Hurtos y rapiñas – Primer semestre 2023*.
<https://www.gub.uy/ministerio-interior/sites/ministerio-interior/files/documentos/publicaciones/Hurtos%20y%20Rapi%C3%B1as%20-%202023%20Primer%20semestre.pdf>
- Neiman, G., y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En G. Neiman (Comp.), *La investigación social cualitativa* (pp. 213–237). Eudeba.
<https://materiainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/neiman-y-quaranta-l-os-estudios-de-caso-en-la-investigacion-sociologica-pp213-237.pdf>
- Olmeda, G. (2011). *Funciones de la educación secundaria en la sociedad actual*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Oxman, C. (1998). *La entrevista de investigación en ciencias sociales*. EUDEBA.
- Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Graó.
- Rivero, L. A. (2022). Sentidos del trabajo docente en la enseñanza secundaria en Uruguay. *Iztapalapa. Revista de ciencias sociales y humanidades*, 45(96), 39–63.
<https://www.redalyc.org/journal/393/39379036003/html/>
- Rivero, L., y Ferrando, M. N. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: La tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 157–173.
<https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/3094>

Rodrigo, M. J., y Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza.

Sánchez-Suricalday, A., García Varela, A. B., y Castro Martín, B. (2021). ¿Cómo entienden las y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. *Pulso: Revista de Educación*, 44, 145–162.

<https://revistas.cardenalcisneros.es/article/view/4656>

Soto, C., y Trucco, D. (2015). *Adolescentes: Derechos y ciudadanía*. CEPAL - UNICEF.

Tenenbaum, G., Fuentes, M., Viscardi, N., Salamano, I., y Espíndola, F. (2021). *Relatos de muerte: Homicidios de jóvenes montevideanos en ajustes de cuentas y conflictos entre grupos delictivos* (1.ª ed.). Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales.

Tenenbaum, G., y Viscardi, N. (2023). Violencias, territorio y tráfico de drogas en América Latina. *Revista de Ciencias Sociales*, 36(53), 7–14.

<https://rcs.cienciassociales.edu.uy/index.php/rcs/article/view/223/132>

Trucco, D., y Inostroza, P. (2017). *La educación en América Latina y el Caribe: La Agenda 2030 y los desafíos para su implementación*. CEPAL.

UNESCO y UNICEF. (2008). *Aportes para el derecho a una educación de calidad: Sistematización del Seminario Regional para América Latina y el Caribe*. UNESCO - UNICEF.

Universidad de San Buenaventura. (2024). *Camino al estudio en territorios de violencia radical*. Universidad de San Buenaventura.

UTU – Universidad del Trabajo del Uruguay. (2023, 7 de diciembre). *Los Centros Educativos Asociados de UTU compartieron sus proyectos*.

<https://www.utu.edu.uy/noticias/los-centros-educativos-asociados-de-utu-compartieron-sus-proyectos>

Valles, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

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

Viscardi, N., y Alonso, N. (2013). *Gramática(s) de la convivencia. Un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la educación primaria y media en Uruguay*. Ediciones de la Banda Oriental.

Walsh, C. (2005). *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. Universidad Andina Simón Bolívar.

Weber, M. (1964). *Economía y sociedad: Esbozo de una sociología comprensiva*. Fondo de Cultura Económica.

Willis, P. (2008). Los soldados rasos de la modernidad: La dialéctica del consumo cultural y la escuela del siglo XXI. En A. Marrero (Org.), *Educación y modernidad, hoy* (pp. 85–109). Bernardoia / Ediciones de la Banda Oriental.

9. Anexos

1. Anexo n°1

ENTREVISTA 1: Sebastián, profesor de Geografía

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas ?

Hace un año y medio trabajo en el CEA como docente de Geografía

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Desde el primer momento me recibieron de una forma receptiva, cálida y siempre se mostraron a disposición.

¿Qué tiempo ocupan los diferentes emergentes en el aula (discusiones, conflictos entre los alumnos) o intereses particulares de ellos en tu hora asignada como docente?

Esto varía según el momento y el grupo, es normal que haya conflictos los cuales se tratan de resolver en el momento. Dependiendo de las circunstancias cuando termina la hora de clase trato de profundizar en lo sucedido de forma más personalizada con las personas involucradas, porque entiendo que puede ser contraproducente exponer a los estudiantes frente a sus compañeros.

¿Cómo afectan estos emergentes en el desarrollo de tu programa anual ?, ¿Están previstos a la hora de planificar el curso ?

En lo personal cuando planifico mis clases no pienso en si se van a generar conflictos entre los estudiantes. Si tengo en cuenta otras cosas que a mi parecer también son emergentes y sobre todo muy presentes como por ejemplo las dificultades que presentan en cuanto a la apropiación de los contenidos. Esto último afecta en mayor cantidad el desarrollo del programa anual, lo cual sinceramente no me genera ningún tipo de preocupación ya que para mi es mas importante que lo que aprendan sea de mayor calidad y profundización a que cumplir con un programa predeterminado que no contempla y desconoce las necesidades particulares de los estudiantes.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

En todos los casos que he planteado siempre he tenido apoyo y acompañamiento para la resolución de conflictos. También es real que la institución no cuenta con personas que para mi su presencia es indispensable como por ejemplo psicólogos, tutores, POP, etc. Lo cual termina sobrecargando a todos, frente a esto la ausencia del estado/gobierno se hacen notar una vez más.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

Con respecto a esta cuestión no puedo responder con propiedad, ya que he tenido muy poca relación con las familias. Pero por lo que he percibido en general las familias tienen una buena relación con la UTU, salvo casos muy particulares.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Considero que la gran mayoría asisten porque ahí encuentran un espacio de contención donde reciben afecto, atención, además de ser el único lugar (en gran cantidad de casos) donde pueden desayunar, almorzar y merendar.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

Para mí la UTU funciona como un espacio donde los estudiantes se sienten protegidos y acogidos. Un lugar de socialización y para muchos un escape de la realidad que viven, es común escucharlos decir que prefieren estar en el CEA a estar en sus casas.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras? Complejidad, lucha, esperanza.

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Si, primeramente por el buen vínculo que tengo con el director, los adscriptos y los docentes. También porque al conocer a los estudiantes (contexto, dificultades, fortalezas, etc) y volver a tenerlos es muy bueno (lo estoy vivenciando este año) ya que el ayudarlos en todos los sentidos se vuelve más “fácil” además también por el afecto que siento por ellos.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Conozco 2 actividades que están relacionadas con esta pregunta. La primera se llevó a cabo no hace mucho tiempo con la entrega de boletines donde las familias podían asistir a retirar las notas y además había chocolate caliente y tortas fritas para compartir.

La segunda está relacionada con talleres a realizarse en forma conjunta entre estudiantes y familias de acuerdo a sus intereses. Tengo conocimiento de que se está trabajando en esto pero no estoy involucrado con esta actividad por tanto mis conocimientos son limitados.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Si, sin dudas. Es algo muy presente. Ya sea violencia física y en mayor cantidad violencia verbal.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

Considero que todo tipo de violencia trasciende a los contextos y a las condiciones de cada uno. No encuentro una correlación entre violencia asociada a contexto vulnerable. He trabajado en lugares con realidades distintas (más privilegiadas) y también he detectado

problemáticas en base a la violencia. Es algo que a mi entender lo tenemos naturalizado y se puede ver en cualquier estrato social.

ENTREVISTA 2: Marcela, profesora de Historia

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Profesora de Historia, desde hace 4 años y éste me encuentra también con otro rol como Coordinadora de Enseñanza.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Muy bien en comparación con otros lugares en los que trabajé.

¿Qué tiempo ocupan los diferentes emergentes en el aula (discusiones, conflictos entre los alumnos) o intereses particulares de ellos en tu hora asignada como docente?

Depende de los días, no sé el tiempo en forma cuantitativa, pero en ocasiones se han destinado 1 o 2 horas de clase por emergentes o intereses de los/as estudiantes.

¿Cómo afectan estos emergentes en el desarrollo de tu programa anual ?, ¿Están previstos a la hora de planificar el curso?

Afectan negativamente, ya que no están estipulados en los programas oficiales, aunque sí en mi planificación anual, pero de forma implícita. No están previstos ya que surgen a partir de los/as estudiantes.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

No hay apoyo como por ejemplo un equipo multidisciplinario, pero si desde el centro se apoya a partir de adscripción y docentes interesados/as. Recayendo en la voluntad de quiénes quieran hacerlo.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

La relación es amena y positiva. A mi entender se observa que las familias están satisfechas con el quehacer del centro.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Debido a la socialización que logran allí y que tienen con el lugar como espacio de pertenencia, así como para terminar el ciclo básico.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

Como acompañamiento de los aprendizajes o resoluciones de problemas prácticos-cotidianos, y de los socio-afectivo.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras? Espacio de pertenencia.

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Sí. Porque me siento cómoda, trabajo tranquila y hay un equipo de trabajo que apoya y contiene para que los y las gurisas estén lo mejor posible en el centro. Dándole el centro de atención a los y las estudiantes como debe ser, ya que sin ellos/as no hay educación posible.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

No sé si existen mecanismos oficiales, pero se desarrollan herramientas continuamente para generar un vínculo estrecho con las familias que pueden y quieren integrarse. Este año en particular se llevarán a cabo talleres para las familias que deseen participar. Respecto a los/as estudiantes se intenta integrarlos/as en el aula y fuera de ella, a veces a través de talleres o jornadas pensadas para ello.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Sí, se han notado vínculos violentos entre los/as estudiantes, en la forma de dirigirse entre ellos/as, es decir desde lo psicológico y en ocasiones físicamente.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

Sí, pienso que puede ser una variable. Aunque claramente se da que en otras instituciones también haya esos problemas, considero que a veces al no contar con las herramientas emocionales o "cognitivas" los y las estudiantes genera que reproduzcan lo que viene naturalizado del barrio o familia en donde sus derechos ya son vulnerados.

ENTREVISTA 3: Gerardo, profesor de Biología

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Este es mi tercer año trabajando en el centro como docente de Biología. Comencé a trabajar, además, como Prof. de Tecnología e Innovación.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Siento que fui muy bien recibido. No me costó adaptarme a la dinámica del centro.

¿Qué tiempo ocupan los diferentes emergentes en el aula (discusiones, conflictos entre los alumnos) o intereses particulares de ellos en tu hora asignada como docente?

En particular abordo los emergentes de forma constante en cada encuentro con los y las estudiantes. Biología es una asignatura que tiene mucha relación con la vida cotidiana por lo que es muy fácil para los y las estudiantes traer sus vivencias a clase. Los conflictos son algo puntuales, pero cuando ocurren dedico lo que sea necesario para poder solucionarlo.

Hay determinados conflictos que ameritan una intervención más planificada, por lo que se coordina con otro/a docente u adscripto/o la misma.

¿Cómo afectan estos emergentes en el desarrollo de tu programa anual ?, ¿Están previstos a la hora de planificar el curso?

Por supuesto que retrasan el desarrollo del programa y la planificación, pero prefiero dar atención a los mismos antes que trabajar un contenido superficialmente. Algunos emergentes son previsibles, pero la dinámica de clase lleva a que muchos de ellos surjan de forma espontánea.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

La institución no cuenta con equipo multidisciplinario (psicólogos, educadores, acompañantes, etc). Nos movemos con los conocimientos que contamos y, cuando la situación es muy grave, recurrimos al equipo multidisciplinario de UTU, el cual cuenta con 2 psicólogas para todo el país.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

Las familias se muestran muy abiertas a la institución, asisten a reuniones, talleres y charlas.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Hay muchos factores que observo que hacen que los/as estudiantes asistan. El factor social es sin duda el principal. Tienen un lugar de encuentro con sus pares, pero también con el mundo adulto. Las clases los motivan bastante en su mayoría. Los espacios dispuestos por la institución también los motiva (los recreos, el patio, la biblioteca, el comedor, etc). La continuidad de la escuela con el centro es algo que percibo como muy valioso. Les genera un sentido de pertenencia muy grande y lindo.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

La institución juega un rol muy importante que es el de contención frente a un contexto que no es muy favorable. Además, le brinda asistencia a los/as estudiantes en tanto que brinda alimentación a los/as mismos/as.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras?

Trabajo, integración y experiencias

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Con la propuesta educativa en la cual se encuentra el centro actualmente, he elegido por 3 años. Si bien esto me permite cierta estabilidad, también opté por esta opción porque seguramente elegiría esta institución. Lo que me lleva a repetir es el colectivo docente en el

cual confío y sé que puedo proponer trabajos y proyectos y lo avalaron, la población estudiantil, y la organización y gestión del centro.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

La institución siempre se muestra abierta a recibir a las familias para lo que fuere. Además, en estos tres años que hago parte de la misma son invitadas a las muestras de fin de año y actualmente estamos dictando talleres para la comunidad. A los estudiantes se los integra desde distintas actividades. Tratamos de hacer que sean partícipes de muestras, charlas, encuentros, actividades. Se muestran muy motivados por lo general

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Si, principalmente en el lenguaje y los vínculos. Hemos hablado al respecto con mis colegas y entendemos que son conductas naturalizadas en su entorno, tanto familiar como local. Los insultos despectivos son muy frecuentes y, ante un llamado de atención nos dicen "así nos tratamos nosotros". Hubo una intervención con un grupo de varones que estaban insultando a las niñas. Nos reunimos y charlamos con ellos. En un momento tratamos de hacer que se pusieran en el lugar de las compañeras para generar empatía y le preguntamos ¿a ustedes les gustaría que se burlaran de su físico? Y uno de ellos responde a mi me dicen gordo y yo no digo nada, ya me acostumbré. A lo que le indagamos por qué se había acostumbrado y nos dice "porque en el barrio me llaman así".

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

En mi entender si. El contexto (no sólo lo familiar) condiciona estas relaciones y, por supuesto, las violencias. Sin embargo, creo que es un problema que tenemos como sociedad. Las situaciones violentas son cotidianas de todos y todas y los/as chicos/as están a merced de eso.

ENTREVISTA 4 Walter, adscripto

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Trabajo desde el 2020 (este es mi tercer año) y mi rol es de adscripto.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Bueno para ser honesta vacía, la resolución para mi llegada a la institución salió en marzo de 2020 un día de semana y esa misma semana se declaró la emergencia sanitaria lo que nos tuvo con el centro cerrado para los estudiantes. Eso hizo mi llegada mucho más sencilla y que aprendiéramos a conocernos con el coordinador de una forma más tranquila y hasta agradable se podría decir.

¿Qué tiempo ocupan los diferentes emergentes en el aula (discusiones, conflictos entre los alumnos) o intereses particulares de ellos en tu hora asignada como docente?

Mi rol es de docencia pero indirecto, no estoy directamente en el aula, y son esos emergentes que mencionas los que básicamente justifican mi trabajo.

¿Cómo afectan estos emergentes en el desarrollo de tu programa anual ?, ¿Están previstos a la hora de planificar el curso?

Como docente y en mi caso, que repito no soy docente directo en esta utu pero si por ejemplo en la de Santa Catalina. Afectan por supuesto en cuanto a lo académico, sacan tiempo al desarrollo de las diferentes unidades, pero creo que en ningún caso creo que sea una perdida de tiempo o que eso que afecta sea grave. Me parece que muchas veces nos da la oportunidad de trabajar elementos, competencias, herramientas, o como te guste llamarlo, tan o más importante que un conocimiento disciplinar que en última instancia siempre se puede retomar y desde ahí. El binomio enseñanza-aprendizaje entiendo solo se puede dar en un clima de confianza y muchas veces en el qué y cómo abordamos en el aula es que ese vínculo se va construyendo.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

Absolutamente nada, nuestra mejor voluntad es nuestra más fiel aliada

¿Cómo es la relación de la familia con la Utu?

En términos generales muy pero muy buena, amable , respetuosa, y en lo personal me siento muy querido y cuidado por toda la comunidad.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la Utu?

Sin duda es multicausal, recordá que es un centro de tiempo completo que logra un promedio de retención de un 96 % en un contexto extremadamente vulnerado. Creo que la principal causa es lo bien que se sienten en el espacio. Y es ahí, justo ahí, cuando logramos que vengan por que disfrutan del espacio cuando aprovechamos a laburar.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

Contención y compañía a una comunidad que necesita ser escuchada

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras? Un hermoso lugar

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Lo vengo haciendo desde el 2020, y sin dudas lo elegiría de nuevo. Es un lugar donde no solo pasó bien y disfruto de trabajar sino que también me siento comprometido y arraigado tanto en el lugar como con la comunidad.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Muchos, para padres es verdad que es nuestra mayor debilidad pero este año estamos en eso, pensamos talleres para padres, madres, familia y amigos de la utu. Hicimos talleres de madera, alimentación, agrario, textil y abrimos la posibilidad de nuevos cursos con sus inquietudes. Luego otra cosa es que realizamos reuniones con las familias en las entregas del boletín donde se lo entregan estudiantes de un curso en específico y se invita a las familias con un chocolate caliente y tortas fritas por ejemplo.

Con los alumnos....pffff un montón, semana de juegos, jornadas de integración, intervenciones con talleres y dinámicas puntuales, competencias entre nivel (nunca football), espacio, tiempo, etc, etc,

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Si, claro, entre los chicos y las chicas, no se si hacías referencia solo a lo masculino y la violencia pero en general si claro, varios tipos. Lamentablemente muchos de estos tipos de violencia para ellos están invisibilizados o mejor naturalizados por lo que hace imposible o muy complicado trabajarlo. Es necesario primero lograr que lo vean.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

No creo que tengamos mayores problemas de violencia de las que tiene cualquier institución que trabaje con población de esta franja etaria. El centro en general es muy tranquilo. Sin embargo soy consciente de que esto que logramos lo sostenemos en un hilo muy muy delgado y que si en algún momento no logramos sostenerlo esto puede sí entonces explotar. Pero no creo que suceda.

ENTREVISTA 5 Paz, profesora de Química

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Comencé este año a trabajar en el centro, tengo el rol de docente de aula.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Muy bien y con mucha humildad. Se mostraron muy abiertos a ideas y con ganas de proponer y hacer por y para los estudiantes.

¿Cual o cuales problemas evidencias en este contexto?

Creo que el principal problema es la falta de apoyo y de presencia real de la familia de los estudiantes, en otras palabras la falta de acompañamiento en la vida académica.

Muchos ven al CEA como un centro juvenil y no como un centro de estudio, que eso hace desvirtuar un poco lo que son los derechos y obligaciones de los estudiantes.

¿Crees que la incorporación del programa / plan María Espínola es un factor positivo para la institución? ¿Por qué?

Al plan Maria Espinola no le veo nada positivo. Es más por lo que tengo entendido el centro ya contaba con alimentación, talleres y proyecto de centro, por lo que considero que a este centro no le aportó mucho más.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales.

En realidad ninguno. Hoy están los centros Espinola como foco pero es solo el cambio de plan porque las condiciones no han cambiado.

Por ejemplo el CEA no cuenta con trabajador social, con psicólogo(que tanta falta hace), con psicopedagogo, etc. Lo que sí hay es mucha presencia de autoridades, pero muy poco aporte a lo que es la comunidad educativa.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

Creo que hay algunas familias que sienten pertenecía a la institución pero hay muchas que no. Reconozco que por parte del equipo de dirección se insiste en la presencia de estos para acompañar a los estudiantes.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Los estudiantes ven a la utu como un centro juvenil y de recreación, creo que el principal motivo es el estar juntos y compartir momentos.

Por otro lado, la alimentación es un factor súper importante más que nada para las familias, aunque los estudiantes lo hacen ver que no.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

Acompaña a los estudiantes desde todas las perspectivas. Se les habla, se les apoya con los estudios, se les hace un seguimiento al núcleo familiar cuando los gurises comentan alguna situación concreta, se les enseña algunas normas de convivencia, etc.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras?

Afectuosa, justa y cooperativa.

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Si, desde que entras se siente el cariño tanto de los gurises, cómo de las auxiliares, cómo de los colegas. Es un lugar hermoso para trabajar, porque te hacen pertenecer, todo lo que se propone se logra y cada aporte se multiplica.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Se realizan de forma constante actividades para los gurises, para que compartan entre ellos con distintas temáticas. También se han realizado talleres para los padres y en las entregas

de boletines se comparten modalidades distintas de acompañamiento y recibimiento a las familias.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Creo que la violencia está instaurada en la sociedad en sí, pero en algunos de los chiquilines está instaurada la violencia verbal y en algunos pocos la simbólica.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

Si, creo que el problema lo acentúa el contexto en el que viven día a día. Todos hacemos parte de ese contexto, unos en mayor o menor medida, pero soy parte de ello. Por parte del centro se trata de ayudar y contribuir a que las acciones básicas de violencia como lo son el hablar mal o insultar no se repitan o se den para que no trascienda a mayores. También reconozco que los gurises pasan unas 8 hs en la utu, después hay muchas horas que conviven con otras personas donde no sabemos qué sucede.

ENTREVISTA 6 Bernardo, profesor de Inglés

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Este es mi cuarto año trabajando en esta institución.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

La institución siempre me ha hecho sentir apoyado, guiado y respaldado. Siempre han incentivado el crecimiento personal y profesional de todo el equipo.

¿Cual o cuales problemas evidencias en este contexto?

El principal problema que demuestran en este contexto es la normalización de la violencia en todas sus formas. Sin contar las carencias económicas y afectivas que la mayoría del estudiantado tiene.

¿Crees que la incorporación del programa / plan María Espínola es un factor positivo para la institución? ¿Por qué?

No creo que dicho plan generará en nuestro centro un gran cambio. Al equipo docente ser bastante estable estamos acostumbrados a trabajar como equipo, interdisciplinariamente.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas como psicólogos o trabajadores sociales.

El único apoyo con el que contamos es con el equipo multidisciplinario de UTU, el cual demora en responder y dar soluciones.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

En este centro en particular, siempre se ha intentado que el vínculo con las familias sea bueno. Las puertas de la institución siempre han estado abiertas para las familias, intentando solucionar cualquier problema que las mismas estén enfrentando, colaborando como podemos.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Creo que el vínculo que los alumnos establecen con la UTU es único. Se sienten contenidos. Tanto así que luego de terminar el ciclo básico en muchos casos ocasionalmente vuelven a visitarnos.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza?

Como decía en la respuesta anterior, la contención creo que es un aspecto clave. Y creo que nuestro principal interés, más allá de formar buenos estudiantes, es formar buenos seres humanos, con buenos valores.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras?

Conciliadora, altruista y educadora.

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Hace 4 años lo elijo. El equipo y ambiente de trabajo hacen que trabajar aquí sea un verdadero placer.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Últimamente se están implementando (de manera más frecuente que en años pre pandemia) jornadas en las que docentes, alumnos y familias interactúan de manera menos formal.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Si, existe violencia entre ellos. Sobre todo en el trato entre ellos, que a veces escala hasta llegar a la violencia física. No es usual ya que en el centro buscamos mitigar este tipo de situaciones.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

La violencia en este medio está muy normalizada. Tratarse entre ellos con violencia es la norma. Claramente el contexto en el que viven nuestros estudiantes, todo su entorno, familia y amigos, es el que ha normalizado estas conductas en un primer lugar, lo que hace que ellos se comporten de esa manera. Problemas de simple solución se han visto agravados por la influencia de las conductas violentas.

ENTREVISTA 7 Amalia, coordinadora y educadora del Centro.

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

En este centro puntualmente comencé hace cinco años... pero en la UTU desde el año 2012, en distintos roles, como educadora, como coordinadora... Hoy por hoy estoy en un rol de coordinación en el marco de los Centros María Espínola donde coordino básicamente las actividades del centro. Todas las actividades, pedagógicas, recreativas, comunitarias, en fin. Ese es mi rol.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

La institución me recibió de maravilla. Yo comencé a fines de abril, principio de mayo. Una institución que viene con un equipo educativo cotidiano bastante fuerte, continuo, entres los adscriptos, el director, un plantel docente que en su gran mayoría se mantiene. Entonces, la verdad que me super amoldé al trabajo, casi que de inmediato.

¿Cual o cuales problemas evidencias en este contexto?

Bueno yo como coordinadora no tengo una hora docente asignada, dentro de aula pero sí se puede decir que los emergentes que los emergentes de los estudiantes ocupan, por lo menos de lo que es fuera del aula un tiempo importante. Se trabaja muchísimo sobre eso también.

¿Cómo afectan estos emergentes en el desarrollo de tu programa anual ?, ¿Están previstos a la hora de planificar el curso?

No tengo un programa, no tengo una hora de clase en este rol. Pero si se trabaja en base a que si existen emergentes en los espacios de coordinación, poder conversar con los profes y ver dentro de sus planificaciones en que podríamos trabajar o conversar determinada temática que estamos evaluando qué sucede en el grupo, si esa es la flexibilidad. Para eso está, y se da.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

En realidad frente a las situaciones de emergencia... la institución si cuenta con un equipo multidisciplinario pero muy escaso para el territorio que tiene que contemplar. Compuesto por psicólogos puntualmente pero bueno, lo que tendemos es a trabajar en redes locales y comunitarias básicamente.

Puntualmente esta institución y yo, participo del mudo educativo de la localidad y bueno es un lugar donde nos encontramos varias instituciones y trabajamos varias problemáticas.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

Con respecto al vínculo con la familia podemos decir que la UTU puntualmente, el CEA hace todo un trabajo comunitario de referencia para las familias, yo podría decir que es muy buena la relación. De hecho cuando tenemos que hacer actividades, las familias son

invitadas. Tenemos en general un 90% de participación de las mismas y es un buen indicador.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

Un gran porcentaje que va, creo que la causa de que asistan es por un lado, la familia por detrás que ... nada... la obligación o el derecho de la educación es como prioridad. De ese gran porcentaje algunos van porque tienen que ir y otros porque les gusta ir. Y después se puede decir que hay un mínimo grupito ahí, que va.. pero.. en realidad... no es de gran interés y son los que cuesta más a veces que estudien. Pero son los menos igual, los porcentajes del CEA de aprobación son muy buenos.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

La institución creo que ocupa un lugar más allá de lo académico, me parece que ocupa un lugar de referencia para los adolescentes. De encuentro, motivación, contención, sostén...diariamente hay adultos referentes educativos que bueno, los están esperando. No solo para trabajar en lo académico y lo que nosotros consideramos que es importante para ellos sino también que es un lugar de encontrarnos con pares, adultos de otros roles, donde la charla, el diálogo, el espacio para el juego y la diversión también se da. Permitiendo que se desarrollen como adolescentes y jóvenes que son, en un espacio diferente que no sea la casa o el barrio.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras?

Al CEA lo describiría como un lugar de encuentro

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

El próximo año sí.. si tuviera la posibilidad de elegirlo lo haría. Porque me parece que tiene una forma de trabajar muy amena, por el equipo de trabajo que hace que ese lugar sea fuerte, sea ameno, están las cosas claras. Hay estrategias claras para trabajar con los estudiantes, con las familias, con los docentes.

Hablando en términos edilicios también es muy bonito, el patio, tiene un montón de componentes que lo hacen muy especial. Y la gente con el compromiso que allí se encuentran a la hora de la tarea educativa hacen que uno tenga ganas de ser parte de ese lugar.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Actualmente estamos trabajando con la comunicación mediante whatsapp, instagram. Las redes sociales intentamos que sean una forma de llegar a la familia. Las entrevistas en el centro educativo, solicitarles la asistencia para charlar cosas puntuales de los chicos, cuestiones puntuales.

Otras actividades que hacemos son talleres para padres y madres, para referentes familiares en general. Pensamos como diferentes actividades en el año que sean más distendidas para que las familias participen y en el peor de los casos, en casos muy extremos si hay que hacer alguna visita al domicilio también se realiza.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

En cuanto a la violencia entre los chiquilines, creo que hay un tema que puntualmente en este centro no sucede. La violencia tanto física como en cuestiones de trato: De como me hablo, el lenguaje simbólico que los chicos usan de forma normal y tiene un tinte bastante violento a la hora de hablar entre ellos sobretodo.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

Creo que va de la mano con la pregunta anterior. Siento que cuando estallan situaciones de violencia dentro del centro, es porque el centro educativo puede sostener y contener... y eso los chicos lo saben entonces es como el lugar para exponer.

No solo adjudico que pueda ser esta problemática por los contextos en los que viven, situaciones puntuales, problemas emocionales que traen de su historia de vida sino que creo que también estallan porque es un espacio donde hay determinados límites, determinadas formas de trabajo o de estar, en ese lugar de tratar de tratarnos de determinada manera, entonces eso, el lenguaje simbólico con el que vienen los chiquilines chocan y chocan fuerte y ahí estalla la bomba: En el encuentro ese donde hay diferentes lenguajes que se encuentran en un mismo espacio y comienzan los conflictos. Resolverlos es parte de la tarea.

ENTREVISTA 8 Andrea, profesora de Alimentación. Licenciada en Nutrición.

¿Hace cuántos años que estás trabajando en el centro educativo y que rol ocupas?

Estoy desde el 2020 osea que sería el tercer año y mi rol es docente de TOC de alimentación.

¿Cómo te recibió la institución cuando llegaste?

Sobre cómo me recibieron, súper bien. De todos los centros que yo he dado clase hasta ahora, que no son muchos (en total 3) fue la institución que me recibió más cálida, y atendiendo algunos problemas y dudas que se me iban presentando como docente.

¿Cual o cuales problemas evidencias en este contexto?

Respecto a los problemas que evidenció, desde mi área ... que doy un taller de alimentación.. sería la infraestructura por ejemplo, falta de una cocina.

¿Crees que la incorporación del programa / plan María Espínola es un factor positivo para la institución? ¿Por qué?

Es una incorporación positiva para el centro, ya que este plan les da más herramientas de desarrollo a los chicos y chicas que asisten día a día a la UTU. Más herramientas para el desempeño académico. Y más con esos alumnos que vienen de un contexto socioeconómico vulnerable.

Ante esas situaciones , ¿qué apoyo tienen como institución? Por ejemplo algún plan socio educativo, especialistas cómo psicólogos o trabajadores sociales

Con respecto a esta pregunta, psicólogos no he visto pero sí educadores sociales pero el rol que cumplen es más bien de coordinación.

¿Cómo es la relación de la familia con la UTU?

Particularmente, desde mi experiencia la relación con las familias particularmente esta UTU tiene una muy buena relación con las familias, siempre se ven que se atienden las dificultades que se presentan con los alumnos, se llama a las familias y se trata de resolver. Y no lo he visto en otras instituciones. Para mí un éxito total desde ese lado.

¿Cuál crees que es la principal causa por la cual los chicos asisten a la UTU?

La principal causa que yo considero, que los niños que asisten, los alumnos que van, participan de la UTU para continuar sus estudios... emmm.. y bueno, les queda cerca de sus hogares. Está también pegado a la escuela, ya que es un centro CEA. Y bueno, esta cercanía también con la escuela es un factor que habilita o que estimula, que el alumno una vez que termina la escuela pase directamente a la UTU. Capaz que es una buena opción para que el niño no deje de estudiar, el alumno no deje de formarse.

¿Qué funciones entendés que ocupa la institución más allá de la enseñanza ?

Funciones que cumple la UTU más allá de la educativa creo que tiene un rol importante en socializar, en juntar, en unir la parte instituciones de la UTU con el adolescente con la familia. Creo que es un rol integrador.

¿Cómo describirías la UTU en tres palabras?

Educación, integración y socializadora.

¿Volverías a elegir el centro educativo el próximo año? Si es así, ¿por qué?

Si volvería a agarrar horas en esta UTU, si puedo por todo lo que mencioné. Es una UTU que se destaca del resto, con todas estas acciones integradoras que son súper importantes en una educación de calidad.

¿Qué mecanismos de integración tiene la institución para las familias y los alumnos?

Es por medio de eventos, talleres para padres, actividades que se realizan como entregas de boletines. Se realizan muchas actividades y resalto de nuevo que es la única institución que he visto que realiza estas actividades.

¿Notas que existe algún tipo de violencia entre los chicos, entre ellos?

Si, violencia entre ellos sí. A veces hay... distintos niveles de violencia y creo que se toman medidas para que estas cosas no pasen.

¿Sentís que los problemas de violencia que estallan en la utu pueden ser provocados por los contextos vulnerados de los y las estudiantes ?

Si, creo que hay una relación directa entre los ámbitos vulnerables que vienen los chicos con esas situaciones de violencia. Pueden ser niños que sí, tienen carencias en muchos ámbitos ... y por ende llegan a este tipo de situaciones.

Creo que hay relación directa pero no quiere decir que en lugares de nivel socioeconómico alto no hayan situaciones de violencia pero sí creo que tienen una cierta relación.

ENTREVISTA 9: Rodrigo. Director del centro.

¿Hace cuantos años que estás como coordinador del centro?

Nosotros estamos desde el 2017. Abrimos acá con tres contenedores, dos salones y un baño. En el 2018, se terminó la obra y en el 2019 laburamos. Y desde ahí, cuando estuvimos trabajando.

El cargo que tengo es de coordinador, pero funciona las tareas de director y coordinador.

¿Cuáles fueron los mayores desafíos como coordinador del Centro?

Los desafíos fueron y son mantener, sostener a los chiquilines, en principio por el año y después por los tres años. Ese es el gran desafío que tenemos. No tenemos casi deserción, por eso es que estamos día a día trabajando con ellos, hablando con ellos, la asistencia que tenemos es muy buena. Contamos algunos chiquilines que están un poquito...que les cuesta más pero no son la mayoría. Serán en 145 chiquilines que tenemos, 4 o 3 chiquilines que no tienen una constancia en la asistencia y le hacemos seguimiento con el cuerpo docente y la coordinadora.

Tenemos buena asistencia y bueno el desafío es ese, sostenerlos a todos hasta fin de año... Si el sostenimiento viene acompañado de aprendizajes y promueven mejor obviamente. Pero bueno el desafío es ese.

¿Y los logros que has visto en estos años?

En cuanto a los logros, creo que los vemos recién en el último año, ya que los recibimos en primero con muchas dudas, muchos problemas, y los vemos crecer durante los tres años y los vemos ya .. que son adolescentes, tienen otra postura, que ahora se han ido viendo medio cortadas por esto de la pandemia que también nos desarmó a nosotros.

Porque claro, dos años de clase se transformaron en un año nada más. Aquel trabajo que tenemos a diario con ellos, el de los profesores se vio interrumpido. Entonces tenemos una generación del tercer año que apostamos mucho más a ellos pero seguramente la pandemia los trastocó entonces, están como más desganados.

Aparte el desafío de la tecnología, para que todos ellos se conecten...

Nosotros descartamos la virtualidad. Lo que hicimos fue un trabajo de ficha presencial. Ellos venían en una semana dos días a entregar o buscar las fichas asignadas.. nosotros al otro día informaremos a los profes, ellos corrigen, devolvieron la ficha con la nota y comentarios.

Así estuvimos dos años. La virtualidad a nosotros no.. no porque primero nosotros la conexión que teníamos era muy lamentable y nosotros no le podemos exigir una cosa que nosotros como institución no la teníamos. Y ficha por whatsapp... no...no se puede así. Así no podemos trabajar. De hecho entramos en un proyecto el año pasado. “Construyendo horizontes” donde una de las premisas era que nosotros no habíamos tenido conexión y era obvio. Que después el proyecto no tiene nada que ver con la conexión, recién ahora estamos viendo de solucionar este tema.

Recién hoy vino Antel a hacer la conexión, ahora estamos con fibra óptica. Igual de todas formas tenemos que trabajar mucho sobre la conexión porque genera a veces dificultades. Hemos tenido unos hechos medios.. salados...con un tercero que armaron un grupo de whatsapp. Vino gente de afuera, se generó un conflicto ahí y bueno ta.. lo pudimos resolver bien pero la conectividad tiene esa doble cara que es bueno pero el mal uso que hacemos de eso es bravo. Tenemos que estar más atento a las redes sociales que pueden generar problemas. En este caso fue whatsapp pero puede ser cualquier otra red.

Definir a la UTU en 3 palabras

Comunidad, Educación y trabajo

¿Cómo reciben a los chicos cuando llegan?

Muchos llegan de la escuela del fondo, otros de la Escuela Rumana, de la 168 y otros de instrucciones y Mendoza que hay otra escuela.

La llegada siempre es primero por preinscripción por la plataforma Gurí. Una vez que están inscriptos acá hacemos una bienvenida. Los primeros 15 días los de primero están

solos, trabajamos muchas cosas con ellos. El reconocimiento del centro, de los docentes, hacemos varias actividades de integración. Hasta que después de esos 15 días se suman los de segundo y luego los de tercero. Es un proceso paulatino.

Pero les dedicamos a los de primero como 15 días, dos semanas a los nuevos integrantes para trabajar con ellos, en el uso del baño, la limpieza, el salón. Después después seguimos hablando como loros todo el año pero... el uso del comedor, como hacer uso de ese espacio. Los CEA tienen la particularidad que fueron escuelas de tiempo completo. Pero este es el único que no tiene escuela de tiempo completo, son escuelas APRENDER. Quiere decir que tiene horario extendido pero no es doble turno. Entonces ellos están acostumbrados a cuatro horas, entonces de unos meses a otro, tienen que venir 8 horas, la cantidad de profesores que aumenta entonces eso cuesta.. La adaptación cuesta y ellos sufren un montón.

Ahora que tienen talleres, estos ayudan mucho a distenderse y adaptarse. Estos talleres no son de forma curricular, o ahora siendo María Epinola nos sumaron tres talleres más para que estén en el centro y aprendiendo. Pero no llevan nota.

Los talleres se destinan en un horario fijo, en este caso lunes y miércoles. Ya no hay clase porque son de tarde. Son de robótica, audiovisual y plástica. Muy completo, y ha tenido buena recepción de los chicos.

Audiovisual aún no ha encontrado el nicho, está como difícil. Porque es muy profesional entonces a veces.. los gurises son.. están en una etapa de operaciones concretas, todavía no tiene la abstracción completa entonces necesitan hacerla. Y no han logrado hacer aún. Creo que cuando empiecen a meter mano, van a empezar a engancharse. Por ahora en la etapa teórica cuesta un poco.

Pasa similar con robótica, necesitan un espacio teórico para programar, aunque sea sencillo. Pero bueno tiene una metodología que necesita ser explicada por el profesor a toda la clase, deben pasar esa etapa y es necesaria.

Y después tenemos en talleres curriculares que son textil que ese si lleva nota y forma parte de la currícula obligatoria. Agrario y alimentario también llevan nota y son parte de la currícula.

¿Cuál es el motivo principal que entendés o crees que los chicos asisten a la UTU?

Esto pega en el clavo porque tenemos unos estudiantes de Medicina, que vinieron en el marco de una práctica de primer año de la UDELAR. Siempre cedemos este espacio para esa materia de “Medicina comunitaria”. Entonces van al SACUDE, hacen actividades con los chicos y brindan talleres para los chicos y la familia. Talleres de bullying, educación

sexual pero este año se les ocurrió hacer una encuesta. Entonces la encuesta decía bueno...”¿Cuáles son mis intereses para venir a la UTU? Entonces, nos envían los resultados y había un 13% que decía que venía por los profes, otro 15% que venía a estudiar pero todo el resto.. todo... venía a estar.

Y yo dije “Pero che, esto no es un club deportivo!!!!” La profesora que hizo la encuesta venía super contenta con este resultado, “mira tenes un 26% que vienen porque les gusta estar acá. De cada 10, 3 vienen a estudiar y el resto a estar en la UTU “ y yo pensaba: “Pero no puede ser, esto es un club que pasa?” Quedé preocupado y le comenté a los compañeros y dije bueno “paren, vamos a tranquilizarnos” Yo estaba loco.

Entonces claro, lo que no está en la entrevista fue lo que descubrimos después. Cuando hicimos los resultados de las reuniones y boletines, bueno tenemos casi un 60% de los chiquilines que están en condiciones de promover. En el caso de que hoy terminara el año, ellos promovieron.

Eso quiere decir que bueno, si hay un 26% que viene a estar pero hay otro porcentaje casi un 40% que vienen a estar pero aprenden, se involucran, se comprometen con la institución. Yo por mi parte me tranquilicé, quede tranquilo. Porque si esto es un club que venimos a estar nada más, y solamente a eso... estamos en el horno.

Vienen a estar con los amigos, estar en los recreos pero esa encuesta no mencionaba tanto el estudio y por eso mi susto. Pero estamos bien y nuestros números son más altos pero bueno, tenemos ahora una entrega de boletines en septiembre y después a fin de año, la final. Pero tenemos casi un 90% de promoción y un 60% a esta altura como segundo carnet está bárbaro.

Vos date cuenta que muchos chicos se quedan después de hora. Hasta que cerramos. Están acá, dando vueltas, con amigos, charlando..vos les avisas que al otro día entran más tarde pero ellos vienen a primera hora. Lo mismo si salen antes.

No sé si es que quieren escapar de casa o vienen por nosotros... No me queda claro.

Si bien tenemos desayuno, almuerzo.. pero no va por ahí porque la realidad es que no desayunan todos ni que almuerzan todos.

¿Es por cupo el comedor?

No, no es por cupo. En realidad todos están habilitados para asistir al comedor pero la realidad es que los chiquilines no vienen.

Nosotros insistimos todos los días en que vayan a comer, que coman, que coman.. pero hay chiquilines que no comen o no van al comedor.

Hay chiquilines que entran al comedor... les sirven, esperan que se vayan unos cuantos y no tocaron el plato.

¿Que piensas, es por vergüenza que no comen?

Cuando yo era chico comía lo que venía y lo que no venía también.. pero ahora hay como una selección de la comida. “Guiso no como, esto no me gusta”. A pesar de la pobreza hay una selección de la comida.

Aca se les da una comida balanceada sin exceso de sal o sodio. Acá papas fritas no hay, nada frito. Comemos milanesa una vez a la semana pero al horno, y no la comen. Raviolos tampoco por ejemplo. Es complicado y por más que hable e insista no tengo resultados positivos. No comen, de 145 chicos que tenemos comen unos 80 aproximadamente, un poco más de la mitad.

Además también pasa que si yo los obligo.. Tiramos más comida y no me quiero calentar. La oferta de la alimentación esta y la familia a veces prefieren traerles la comida y que no coman la de acá. Y ojo, que la comida que les mandan es papas fritas y hamburguesas y todos los días comen eso.. es un colesterol que en algún momento les va a reventar. No tiene los hábitos saludables, porque claro eso se construye en la casa también. Y ellos vienen de ahí, de contextos jodidos.

Todos los chiquilines que comían en la escuela ahora están acá y es el mismo comedor que compartimos. La misma comida que comieron siempre en la escuela se les sirve ahora pero ellos no quieren. A mi lo que no me queda claro es si ya de la escuela vienen con eso, si tenían problemas ahí no lo sé muy bien pero tengo entendido que no. Yo los quiero convencer pero realmente no tengo resultados. Es un debe que tenemos. A mi me gustaría saber, porque hablas con otro centro y todos comen, No hay problemas. Pero acá no...

Ahora en las vacaciones hicimos una lista de comida porque iban a comer en la escuela Rumania en la segunda semana de las vacaciones de julio y de todos, solo se anotaron 12. De 145 solo 12, imaginate!!

La primera semana comieron acá, los 12 vinieron y comieron. Cuando fueron a Rumania de los 12 solo fueron 2 pero entre todas las escuelas anotaron a 600 alumnos. Nosotros sólo enviamos a 12 que al final resultaron que fueron 2.

¿Cómo es el trabajo con las familias?

Es un trabajo constante, nosotros trabajamos con ellos desde el primer día. Cuando faltan siempre los llamamos, enviamos whatsapp y esa dinámica se ha ido interiorizando al punto que las familias avisan cuando faltan por x motivos, enfermedad o lo que sea. El whatsapp nos facilita mucho y es el principal vínculo que tenemos con ellas de forma diaria.

Cuando deben recurrir, es cuando indagamos con las familias sobre alguna temática que tenemos problema. Muchas familias ocultan información cuando cambian de la escuela al Centro, pero es el mismo ser humano la misma persona y detectamos dificultades por ejemplo. Por ahí empezamos a trabajar con las familias si hay diagnóstico y sino procuramos que lo puedan generar, orientandolos o poniéndolos en contacto con la policlínica de la zona.

La familia es receptiva más allá de que a veces quieren ocultar esa información. A veces lo traen pero muchas veces no.

Nosotros damos tiempo igual, tenemos una niña por ejemplo que en primero teníamos un diagnóstico de una maestra que prácticamente establece que la chica rozaba la incapacidad y aca.. es brillante, Brillante. Ahora está en tercero y cuando ingreso, no dije nada a los profesores y esperamos a ver los boletines. Cuando empezamos a ver que las notas estaban bien, no dije nada y la coordinadora tampoco para que no la encasillamos, de ponerle ese sello, dislexico por ejemplo. Le pones ese sello y no se lo sacas mas.

Esperamos a ver si los profesores notaban algo pero todo lo relativo a ella era positivo, ella divina. En el 2020 tuvimos la adquisición de un adscripto que insiste en que tenemos un deber con las familias. Yo sinceramente a veces soy un poco reacio a la integración porque a veces me da miedo que se tomen atribuciones y me da temor.

Temor que cuestionen, si bien está bien que cuestionen la nota por ejemplo y los profesores tengan argumentos para defender su calificación a veces me da temor que les cuestionen las formas de trabajar, gestionar o dar las clases.

Fuera de lo académico, ellos vienen y la UTU se llena cuando hacemos actividades que los involucran. Ahora que estamos con esto de María Espínola se incorporaron tres figuras más que nos da tiempo para ponerle un poco de pienso más a largo plazo. Por ejemplo, la incorporación de esos talleres que hablamos antes nos permitió hacer talleres para padres y madres y sumarlos a esos espacios.

Ahora estamos pensando en septiembre hacer un taller similar un sábado para tener mayor concurrencia.

¿Entendes que hay violencia en la institución?

Yo acá no noto temas de violencia, ellos se llevan bien. Obviamente hay conflictos por temas de personalidades. Hacemos hincapié de que hay que convivir y compartir este espacio en buenos términos. Si somos amigos mejor, pero sino poder trabajar el respeto. Sobre todo en primero. Igual, de todas maneras, ellos ya tienen el libro aprendido. No abusamos de las suspensiones, hablamos, tratamos de entender y hablamos muchas veces

pero hay un momento donde el discurso no entra y llamamos a las familias. Tomamos otras medidas, como la suspensión y ellos ya lo tienen como aprendido. Entonces, no llegan generalmente a esa instancia,

Hay algunas cosas que han aprendido y una de ellas es que hay límites que no pueden pasar. Podemos hablar de un insulto pero no podemos pasar o dejar pasar el golpe. Ahí suspendimos.

Después vemos los motivos pero el golpe no está permitido y ellos esas cosas la tienen aprendida. Ojo, hay golpes. Este año tuvimos dos peleas de chicas por un chico por ejemplo y fueron suspendidos.

Es preferible ponerles ahora estos límites que después la vida les ponga otros límites más fuertes.

Cuando hay situaciones familiares violentas ¿Cómo actúan?

A través de un protocolo de ANEP pero entre los que estamos intentamos compartir el problema para que la mochila no pese tanto y buscamos la forma de resolverlo.

A veces la mochila es muy grande y se complica. El año pasado, la madre de una niña le sacó las cosas para afuera de la casa y ella vino a la UTU con todo. En menos de 24 horas teníamos que encontrarle un lugar. Llamamos a la abuela y no la quería, el tío tampoco.. hasta que contactamos a una tía y se hizo cargo de ella unas semanas.

Vivía lejos y le gestionamos un pase al CEA 230, ellos no tenían problemas de recibirla pero ahora está de nuevo con la madre y volvió acá. Es cíclico. Empieza con la familia los problemas y terminan acá.

Ahora tenemos una niña también que sufrió abusos sexuales graves a raíz de los hombres que metía la madre en la casa. Viene el padre y nos comenta a nosotros y acá analizamos qué hacer. Ayudamos a hacer la denuncia para que el padre fuera a la seccional.

Registramos lo que ella contaba que es a lo que debíamos darle prioridad, el padre hizo la denuncia y ahora vive con ella. Pero la chica vuelve a la casa de la madre, y.. ¿qué pasa ahí? La madre no se puede acercar a la hija por orden del juez pero es la chica la que va a la casa de la mama. Hay cosas que nos superan y un montón. Además de que nos afecta anímicamente a todos y es bravo.

Ante situaciones así no tiene un respaldo de profesionales.

Ninguno. Hoy comentaba sobre la tasa de suicidio y las edades donde se daba más y es la población que tenemos acá. Dan los números pero no dan ni un taller de prevención, nada. No refuerzan policlínicas sino psicólogos por si detectan un problema de este estilo, no hay nada. Nosotros tuvimos, el año pasado no el otro, una chica que estaba amenazando en

suicidarse. Llamamos a la línea suicida, nos dieron lineamientos pero nada muy bajado a tierra. Ellos la llamaron y estuvieron horas hablando con ella pero más de eso no fue.

Ella egresó de la UTU y el otro día el adscripto pasó por el liceo donde estaba y la problemática había resurgido. Lamentablemente no hay recursos. Es un problema que tenemos como país, no puede ser que la tasa de suicidio crezca, nosotros tengamos la población mas propensa a eso y no tenemos herramientas o especialistas que nos acompañen y la verdad, nos cuesta mucho. le ponemos la oreja a los chicos pero no es lo mismo. Y nos afecta muchísimo. Compartimos esos problemas para que la mochila no nos haga pensar tanto, la cantidad de chicas que han sido manoseadas y abusadas en la casa es impresionante. Y de lo que no nos enteramos.

¿Te sientes a gusto con tu rol y trabajo en este centro?

La verdad que sí. Me siento cómodo y ahora con el equipo que formamos siento que podemos lograr más cosas y quiero ser parte.

Anexo II

Día 1 de observación participante

La llegada al Centro Educativo Asociado (CEA) no fue de fácil acceso, si bien se encuentra por la Avenida Instrucciones, queda un poco escondida y trasmano en la zona. Finalmente, accedo a la institución, la cual me la imaginaba techada, con una estructura edilicia más tradicional por así decirlo, con construcciones de bloques pero no fue así. Me topé con una estructura de contenedores naranjas, sin pasillos sino que bloques de contenedores pegados.

Se escuchan las voces de los docentes o referentes, y en el patio las charlas de los y las estudiantes, alguna música, risas y gritos provenientes de algunas bromas entre los y las estudiantes. Me recibió Walter, adscripto y profesor de filosofía en la institución junto con Rodrigo, coordinador del centro y quién hace que la rueda gire junto con su equipo docente. Si bien es una UTU “nueva”, ya que su inauguración data del 2017 se puede ver el deterioro de las aulas, propio del uso de estos espacios pero también dejan entrever la falta de políticas socioeducativas. Al consultar a Rodrigo sobre este punto, sobre la ayuda Estatal hace una pausa larga, observo que sus facciones cambian, se hace un silencio y me menciona que a la fecha no han recibido ningún profesional por parte de algún plan social o educativo y que tampoco están percibiendo ingresos por parte quien corresponda para el mantenimiento del

centro. Indago sobre ejemplos para poder ilustrar y entender un poco más la realidad a la cual él hace alusión y me detalla ciertas carencias, donde ellos han tenido que insistir para recibir una mínima respuesta. Por ejemplo, el acceso a internet.

Después de un año haciendo reclamos, llamando, enviando mails, etc, recién ahora se está gestionando colocar internet en el predio. Esta carencia ha limitado y aún limita (ya que aún no está colocado) el aprendizaje interactivo, la incorporación de la tecnología en el aula (cabe recalcar que esta UTU tiene base modular para el Ciclo Básico Tecnológico).

Por otro lado, si bien el centro recibe una partida al mes por parte de ANEP, no alcanza para cubrir muchas veces gastos como por ejemplo de impresión, por lo cual las impresiones para escritos, repartidos y material en general es financiado por los mismos docentes. Este presupuesto mensual no alcanza para todos los gastos, más allá que logra cubrir útiles de higiene y oficina.

Aquello que este presupuesto no alcanza, muchas veces o en su mayoría es solucionado por los mismos actores de la UTU. El mantenimiento del patio y los espacios verdes, recae en el Director quien realiza esta tarea. También me comentan que el pago de un contrato de internet para el celular que manejan desde adscripción, el cual les permite estar conectados con los alumnos, alumnas y familias es financiado por Rodrigo,

Esta breve introducción sobre las carencias materiales y el esfuerzo que realizan las personas que llevan adelante el centro se desdibujan un poco al ver como cada estudiante disfruta del espacio de UTU: El patio, los pasillos, las aulas, la entrada. Cada espacio presenta a los y las estudiantes en un marco de interacción respetuosa, complicidades propias de la adolescencia, risas y en algunos casos, se observan caras preocupadas o docentes mano a mano con algún/a alumno en particular.

Al consultarle a Rodrigo y Walter sobre este último punto, mencionan que la población de la UTU presenta ciertas particularidades que podrían dar a suponer un ambiente competitivo entre los/as chicos/as, agresión o burlas, no lo es. Si existen situaciones puntuales pero no son la mayoría. Me recuerdan que de la población total de la UTU, un 70% proviene de la escuela “de atrás”, un 10% de la Escuela Rumania, otro 15% son del barrio y el 5% restante provienen de casos derivados del INAU.

En este contexto, los/as alumnos/as tienden a refugiarse en la UTU como un espacio donde el docente juega un rol no solamente de enseñanza, sino de acompañamiento en el desarrollo del adolescente en otros aspectos donde la familia, el núcleo familiar toma un rol protagónico, el cual no siempre se cumple. . Por lo tanto, la UTU recibe siempre a sus alumnos y familiares

en todo momento. La adscripción se encuentra disponible y por lo mencionado por Rodrigo y Walter, en ese espacio han transcurrido varios episodios, los cuales, me adelantan que han sido desde discusiones familiares, pedidos de ayuda de la familia por diversas situaciones con el o la adolescente hasta celebraciones de ciertos logros de los/as alumnos/as.

Recorriendo las instalaciones, se pueden observar clases con varios alumnos y el docente, algunas clases vacías, y otras con grupos pequeños, conformados por dos o tres alumnos. Al consultar y presentarme, me comentan que están en “hora puente” y que le han colocado un trabajo para realizar en equipo.

El trabajo planteado no es en base a una materia puntual, sino que se tratan temas que son entendidos como positivos para el desarrollo de los y las alumnas. En este caso, trabajaron con el amor propio de la mano de Simone de Beauvoir. Walter no solamente está en la adscripción sino que se encarga también de este tipo de actividades cuando hay “hora puente” o los estudiantes no quieren ir a sus casas porque “pasan mejor en la UTU”.

Los alumnos me comentan que se encuentran motivados con la tarea, que les parece interesante y que es algo que ellos entienden y han visto mucho en las redes sociales sobre estos temas (ejemplo, tik tok e instagram).

Les consulté sobre este trabajo y me contaron que deben responder dos preguntas sobre el amor propio: ¿Qué es para Simone de Beauvoir el amor propio?, ¿están de acuerdo con la autora? Justifiquen.

Se los nota entusiasmados pero a la vez, desordenados en su forma de trabajar, apurados en formular ideas y muchas veces con dificultad para redactar la respuesta pero lo logran.

Día 2 de observación participante:

Ingresé al centro justo en los cinco minutos de recreo que tienen los alumnos de la UTU. El ruido es abrumador y se puede ver a los chicos y las chicas disfrutando del patio el cual es un espacio verde, amplio, que cuenta con un círculo grande en el medio, simulando un anfiteatro donde se realizan diferentes actos y actividades, muchas veces en conjunto con la “escuela de atrás” como le llaman.

Pasado esos minutos, suena el timbre y los chicos lentamente vuelven a sus clases, acompañó a los alumnos sumando en su entrada donde se escuchan comentarios como “Ahora tengo

biología, es un embole”, “no quiero entrar a la clase”, “hice la tarea de literatura, pero perdí el repartido que me dio la profe” .

En lo que respecta a los espacios, en total son 6 aulas,, se le suma un laboratorio de ciencias con preparador para que los alumnos puedan desarrollarse en todo lo tecnológico. La adscripción, sala de profesores, biblioteca, dos baños, administración, espacio para las auxiliares de servicio y la dirección también tienen su lugar dentro de los contenedores de forma individual.

Poco a poco el “pasillo” abierto queda desierto y se escuchan varias voces y ruidos que vienen del patio, me acerco a la puerta que da al patio de la UTU y compruebo que se debe al recreo de la escuela. Aproveché ese momento para dar la vuelta y acercarme al patio de la escuela, presentarme y tener la posibilidad de hablar con algunas maestras.

Observó cómo los niños corren sin parar, juegan a la rayuela, a la pelota, y demás actividades lúdicas, y encuentro cierta similitud entre el recreo en UTU y el recreo de la escuela: No existen partidos de fútbol, esta actividad que en muchos centros educativos aparece como actividad protagonista, no se hace presente en ninguno de los centros. Al consultar más tarde el motivo, Walter me comenta que es una *“actividad realizada por un grupo dominante y que ocupa el espacio privilegiado: los niños/adolescentes mayores que juegan al fútbol”* y que no desean este tipo de situaciones, además de los conflictos que pueden surgir a través de ese deporte.

En general las niñas, y también los niños que prefieren otras modalidades de juego o que no encajan en el modelo hegemónico, quedan relegadas a los espacios periféricos, con menos opciones de juego tal como pasa con los adolescentes. Esa apropiación del espacio es un dato no menor, ya que me da pie para consultar más adelante si estas formas “dominantes” de apropiación de espacios también se dan en el aula y cómo se dan, en el caso de existir

Luego de recorrer con la mirada el espacio, me presento y saludo a las maestras que están allí observando cómo transcurre el recreo. En la charla informal, realizan algunos comentarios referidos a las problemáticas identificadas mayoritariamente a la segregación por géneros en los juegos (niños y niñas no juegan juntos) y el sedentarismo de la mayoría de niñas que charlan y pasean en el patio, sin oportunidad de apropiarse de otro espacio o complementarse junto a los niños que practican un deporte. Una gran parte del alumnado no encuentra alternativas de juego activo, ya que generalmente no existen propuestas más allá de los deportes competitivos, lo cual refleja una problemática, ya que estos tipos de juegos dan pie al bullying por ejemplo. También mencionan que muchos de los niños y niñas que asisten a la escuela traen problemas familiares complejos, muchas veces confiados a las maestras quienes

se ven en la obligación de actuar más allá de la currícula establecida. Muchos de estos alumnos concurrirán a la UTU próximamente, por lo cual mencionan que trabajan en conjunto con la dirección de la institución para hacer un acompañamiento integral. Finaliza el recreo y por lo tanto la breve charla, donde me hizo reflexionar sobre la apropiación de los espacios recreativos.

Walter me comenta que el patio no solamente lo usan para el recreo, sino que muchos docentes toman ese espacio para dictar clases, sobre todo para que los alumnos y las alumnas se apropien más de la UTU, ya que pasan varias horas al día allí, ya que no solamente se brindan las clases sino que cuentan con un comedor institucional que comparten junto con la escuela.

Sobre el tema, el adscripto me comenta que en muchos casos, es la única comida que reciben los y las estudiantes, ya que en sus hogares se les da una mínima alimentación ya que no alcanza para toda la familia. Muchos padres, tutores y familiares tienen trabajo informal, en negro, donde las “changas” son el ingreso que perciben. En los casos que puede haber una estabilidad económica, se puede acceder a lo mínimo. Por lo tanto, es fundamental el comedor. Existen casos de desórdenes alimenticios que el centro intenta atender, como por ejemplo el caso de un alumno que sufre de obesidad debido a la mala alimentación producto de una dieta no balanceada. Se habló con el alumno, su familia, enfocado por el lado de salud, de su bienestar sin éxito, es muy difícil - Me plantea el adscripto - incidir en ciertos aspectos donde depende de la economía de cada hogar y la educación nutricional.

Damos una nueva recorrida por el centro, donde me lleva a conocer el “aula tecnológica”, contándome sobre el objetivo a nivel educativo de la UTU y los desafíos que presenta: El ciclo básico está enfocado a lo tecnológico, por lo cual la propuesta tiene la tecnología como área transversal de interés en los jóvenes, el cual es abordado de manera interdisciplinar. Los y las estudiantes mediante los talleres optativos curriculares, complementan su desarrollo y formación integral, por lo que la propuesta de la institución está enfocada en talleres lúdicos o recreativos, el comedor también como espacio de convivencia y actividad educativa, entre otros.

La escuela juega un rol fundamental, ya que una de los objetivos del CEA es compartir espacios con primaria optimizando justamente los recursos como el comedor y acompañar el pasaje de los alumnos de primaria a la UTU, apostando a su continuidad en la enseñanza. En este punto, Walter me comenta que ha sido un cambio positivo al barrio: Muchos tutores o familiares reconocen que la creación de la institución ha sido una solución para que sus hijos e hijas puedan continuar sus estudios. Y en palabras de tres alumnos con los que puede

interactuar brevemente abordando esta temática que el centro *“significa mucho”* para su formación. Calificaron el espacio como *“muy comfortable”*, y que el pasaje de la Escuela a la Educación Media *“así, no es difícil”*.

Día 3 de observación participante:

Ya es la tercera vez que me acerco a la UTU y comienzo a reconocer de a poco los rostros de los estudiantes y cuerpo docente.

En esta oportunidad, me dirijo directamente a la adscripción donde me recibe Walter. Me comenta que el día viene *“bastante movido”* ya que hay varios grupos con hora libre, por lo cual Rodrigo - el director del centro - y él deben ocupar esos espacios.

Al consultar sobre cómo lo hacen o si abordan alguna estrategia en particular ante estas situaciones, me mira un poco sorprendido y noto que comienza a buscar en su mente una respuesta clara, pero no la hay ya que me contesta que *“Van viendo a medida que surgen estos imprevistos como solucionarlos”*, que muchas veces él o Rodrigo improvisan en base a sus saberes. - Walter es profesor de Filosofía y Rodrigo Maestro Técnico en Carpintería -, en muchos casos le consultan a los alumnos si tienen dudas sobre alguna materia, si quieren repasar algún tema o simplemente sobre qué les gustaría tratar, que tema o problemática en ese espacio. Esto genera una mejor comunicación, no sólo con el adscripto o director, sino también entre ellos/as, como grupo de pares y resulta sumamente positivo, ya que se genera un ambiente de cierta confianza, donde se comparten saberes, experiencias y conflictos propios del contexto vulnerado en el cual viven los alumnos y las alumnas. Cuando se abordan temas correspondientes a una cierta materia, hay una buena respuesta por parte de los y las estudiantes, si bien siempre existe algún estudiante que está menos a fin con la propuesta o con la forma de trabajo, no se han generado situaciones incontrolables.

En esta oportunidad, acompañé a Walter a cubrir una de estas *“horas puentes”* que tienen los chicos, La novedad en este espacio, será que el adscripto lo aprovechará para comentarles a los alumnos sobre un nuevo rol que el asumirá y como los involucrará a ellos y ellas como estudiantes de la UTU. Walter fue seleccionado como *“Docente Referente del Plan Ceibal”*, integrando el programa *“Aprender todos”*, lo cual presenta para él un nuevo desafío y un nuevo rol que lo lleva a vincularse con los y las estudiantes desde otra perspectiva, generando

nuevos vínculos con docentes y referentes de Ceibal. Lo noto entusiasmado y lleno de expectativas, ante este desafío.

Gracias a sus expresiones faciales y gestos, me transmite su compromiso. Menciona que *“que es totalmente enriquecedora esta experiencia porque sabe que para los alumnos y las alumnas también lo será”*, me aventura que *“tiene muchas ideas, proyectos y busca integrar a las familias en este proyecto”*.

Implica explotar su creatividad todo el tiempo, explorar los intereses de los y las gurises, *“aprender juntos”* lo define.

Como ya me han contado los actores de la institución, UTU está enfocada al área tecnológica, por lo cual se aplica al 100% con todo lo que es el mundo Ceibal. Gracias a este rasgo, Walter asegura que este espacio va a fortalecer a los gurises, darles *“voz”*, que lleven adelante proyectos, se involucren y participen.

Esto me lo dice con muchas expectativas, y ansioso de poder compartirlo con los alumnos y las alumnas. Entramos al aula, Walter comparte nuevamente mi rol en la UTU con claridad sin preguntas por parte de los y las estudiantes, más que algún comentario referido a que se han cruzado conmigo en los espacios de la institución.

Cuando Walter comienza a hablar, percibo que la atención de quienes están en esa aula está en el docente, lo miran, escuchan y levantan la mano con respeto para hablar e intervenir. A medida que Walter va compartiendo esta propuesta que llega a la UTU de la mano de Ceibal y el con su rol de Docente Referente, los y las estudiantes comienzan a alborotarse, a hacer expresiones como de sorpresa, alegría, le brillan los ojos y hacen exclamaciones como *“¿En serio?”*, *“Profe, yo quiero participar”*, *“Profe, ¿cuándo empezamos a trabajar en esto?”*.

Walter hace una pausa, sonríe y suspira. Procede a explicar bien cómo será el trabajo junto con Ceibal, este proyecto que involucra a toda la UTU y las familias.

El desafío consiste en generar una revista, entre todos y todas. Con secciones como por ejemplo reflexiones de los alumnos sobre un tema que tratarán, novedades de la institución, espacio para la literatura (con poemas, cuentos, de la autoría de los y las estudiantes), dibujos e incluso, una sección en la revista sobre los oficios que tienen sus familiares y como contactarlos. Una alumna levanta la mano y menciona *“Mi madre es modista, ¿podemos poner su teléfono en la revista?”* ese comentario desemboca en un instante donde todos y todas comienzan a compartir sobre el aporte que podría hacer algún familiar en la revista. Luego, pasan a comentar como ellos y ellas entienden que pueden colaborar con la revista, lo cual deja ver los intereses que tienen (dibujo, arte, literatura, tecnología). Walter les comenta que van a tener espacios donde el va a traer un tema de su interés, lo van a conversar en base

a un autor o texto y ellos luego, deberán elaborar una “columna” en sus palabras sobre ese tema tratado.

Se entusiasman, proyectan, sueñan y ya quieren comenzar con este nuevo desafío. Walter no deja de sonreír y les dice que tendrán novedades próximamente, que no pierdan las ganas y que este desafío es en conjunto, la revista será de todos y todas, de las familias también y harán un aporte significativo al barrio.

Luego de compartir este comunicado, suena el timbre nuevamente. Muchos alumnos y alumnas se van del aula charlando sobre el tema, otros no y un grupo, se acerca a Walter y comienzan a tirarles ideas, en que les gustaría colaborar y cómo.

Antes de retirarme, Walter me comenta su principal inquietud: “No sé cómo ni dónde la vamos a imprimir, necesito moverme con ese tema. Seguramente vaya a la radio del barrio y me mueva a ver si puedo conseguir quien nos respalde económicamente”. Le consulto sobre el dinero que puede destinar el plan Ceibal a este proyecto y me dice “Solo nos daban \$3.000 para usarlos en la cadena de supermercados TATA. No nos sirve, necesitamos otro apoyo”. Su expresión cambia y me transmite la impotencia de no recibir un apoyo mayor o al menos redes de contacto para poder gestionar 100% un proyecto que se espera que sea enriquecedor para los y las estudiantes y su familia en general.

Día 4 de observación participante:

El día de hoy en la UTU me llevó a conocer un nuevo aspecto de la institución, de sus actores y acercarme a casos particulares de los y las estudiantes.

En esa oportunidad, me quedo en la adscripción, observando la dinámica de la misma: Se encuentran en este horario dos adscriptos/as, que se proponen en la tarde completar ciertas tareas administrativas como es el control de las libretas de los y las docentes, revisar y controlar las faltas, entre varias de otras tareas que contemplan su rol.

Entre mates y en un clima tranquilo, donde las clases están dictando con normalidad, se ve desde el vidrio de la adscripción un alumno que deambula por los pasillos. La adscripta menciona que “No es la primera vez que está en el pasillo en horario de clase, seguramente le pidieron que se retire del salón”.

Efectivamente, los adscriptos se acercan al estudiante y él les menciona que le han pedido que se retire del salón, ya que “estaba distorsionando la clase” según le dijo el docente a cargo. Walter le comenta que van a llamar a su madre, padre o tutor para ponerlo en conocimiento de que no es la primera vez que sucede este altercado y que la idea es poder entre sus referentes y con voluntad de él, buscar la mejor manera para que el logre participar en clase, intervenir sin generar distorsiones, y encontrar la mejor forma de unirse al grupo. El tiempo restante de la hora de clase, el alumno se sienta en adscripción y la adscripta le propone revisar juntos el repartido de biología (Ya que la adscripta mencionada está por recibirse de docente de dicha materia).

Al sonar el timbre, el estudiante y la adscripta van juntos a hablar con el docente que le pidió que se retirara de clase, en tanto Walter se comunica con la madre del alumno y le solicita que pueda pasar por la UTU, a lo que la señora accede y menciona que pasará en una hora, al salir de su trabajo.

Le consulté al adscripto sobre el alumno e intentó indagar más sobre el comentario que escuché, referente a que no es la primera vez que lo sacan del salón. Me menciona que es verdad que varios docentes le piden que se retire del aula, ya que no logran encontrar la forma adecuada para que el chico se interiorice por la clase, se motive y logre permanecer un tiempo coherente atendiendo y participando. Se lo nota siempre nervioso, con formas de interrumpir en el salón que no son adecuadas y quiebran con el ambiente que el o la docente generan. Por lo tanto, convocar a la mamá en este caso del chico, podrá darles a ellos como institución herramientas para ayudar al joven.

Quizás, existe alguna situación que lo mantiene en este estado “nervioso” o algún diagnóstico médico que explique esa actitud inquieta en el aula, indistintamente del docente o la materia.

Las dos horas restantes en el centro son tranquilas, no se han generado escenas de violencia dentro del mismo, o al menos que se haya podido detectar. Si se puede escuchar algún comentario que está en el límite de la jerga y “broma” juvenil, donde ambas partes están involucradas en este tipo de interacciones con naturalidad y no se perciben ni ofendidos ni enojados. Esto se da principalmente en los varones, en tanto las mujeres se las ve charlando fuertemente, con bromas más dirigidas hacia un gusto sobre un estudiante de la misma clase o de otra, se juntan para sacarse “selfies” y compartiendo contenido con sus celulares. Me acerco a un grupo de chicas, me presento y les consulto como les va en clase, que materia es su favorita. Ante las consultas, brevemente me cuentan que “les va bien” aunque les cuesta mucho la matemática. Sólo a una de las chicas le resulta atractiva la asignatura matemática y es quién ayuda al grupo, así la definen las otras tres chicas que conforman el círculo. Realizan

comentarios positivos sobre la institución y tienen muy presente la figura de Rodrigo, como director “*que los comprende*”, “*que una vez se disfrazó en Halloween en una kermés de la UTU y fue lo mejor*”. Recuerdan entre risas ese día, y se despiden para asistir a clase, justamente a matemática así que las noto irse sin muchas ganas del patio.

En la sala de profesores se encuentran varios docentes, los cuales se van yendo a sus salones correspondientes. En el momento que me estoy por ir, dando por finalizado el día de observación participante, llega la madre del alumno ese mismo día, antes en la adscripción porque lo habían sacado de clase. Me siento y observo. Se la nota nerviosa y angustiada. Lo primero que exclama es “*¿Qué hizo mi hijo? ¿Está sancionado?*”

Walter y Rodrigo la tranquilizan y le mencionan las diversas situaciones donde su hijo ha estado deambulando en el predio, en la adscripción o en la biblioteca porque diferentes docentes no logran que se integre a la clase o tema que se está dictando. Sino que genera distorsión, comentarios que genera para llamar la atención y otros mecanismos que alteran el orden del aula. El motivo principal de haberla citado al centro es para saber si ella detecta que su hijo es igual en la casa, en otros ambientes, si ha pasado algo para que el chico este intranquilo.

Poco a poco el rostro de la señora cambia y baja la mirada. Se hace un largo silencio. Rodrigo y Walter se miran, miran a la mujer y esperan que ella tome el valor de contar algo, ya que indudablemente algo sucede, o al menos es la percepción que recibo ante la situación que estoy presenciando.

Comienza a contar de a poco, con pausas. En primer lugar, relata que ella tiene cuatro hijos más, siendo el alumno de la UTU el primero de sus hijos. Todos son de distinto padre, y actualmente ella no está en pareja con ninguno de los progenitores de sus hijos, sino que está en pareja con otro señor que “*la trata muy bien, la quiere y la respeta*” además hace énfasis en que “*la ayuda mucho, con sus hijos y sus problemas*”. Parece que este señor tiene dos hijas y entre los dos crían a seis chicos y chicas en total, trabajan de 06 de la mañana a 05 de la tarde aproximadamente. Por lo cual, entre los hijos e hijas de ambos se reparten algunas tareas del hogar, los más grandes cocinan y ayudan a los niños y niñas más chicas.

Rodrigo le consulta sobre el rol que ocupa el estudiante en esa dinámica y la mujer cuenta que colabora mucho con sus hermanos y hermanas chicas, más que nada porque sus dos hermanos pequeños asisten al psicólogo a raíz de las situaciones de violencia que han vivido cuando ella estaba en pareja con otros hombres que “*la agredían física y verbalmente delante de sus hijos e hijas*”.

Estas situaciones afectaron psicológica y socialmente a todos sus hijos, pero ella solamente puede afrontar el costo de un profesional psicológico para los más pequeños.

De repente, su mirada vuelve a bajar, se la nota aún más nerviosa: Confiesa que ella sabe que el estudiante en cuestión debería ir al psicólogo, ya que ella debe confesarle que es fruto de una violación de un tíoabuelo de él.

Se desmorona completamente, comienza a llorar y a su vez pide disculpas por llorar. Rodrigo le acerca un vaso de agua, la intenta calmar hablándole, diciéndole que la institución va a hacer lo que esté a su alcance para acompañar al chico y que cuando ella encuentre la forma o el momento adecuado para hablar con su hijo, ellos como centro educativo estarán atentos para hacerle seguimiento al estudiante no tanto de forma educativa, sino como referentes.

La señora agradeció y se va. El rostro de Rodrigo y Walter se nota preocupación. Se cuestionan qué deben hacer con este tema, cómo deben encararlo. No tienen ningún apoyo de trabajadores sociales o psicólogos que los puedan orientar, dar herramientas o incluso, trabajar con el chico y su familia.

Día 5 de observación participante:

Hoy concurrí por la tarde a la UTU, y pude ver que es un horario mucho más tranquilo que el de la mañana. Quizás porque ya pasó la hora del desayuno o del almuerzo, pero me da la sensación que todo es más tranquilo.

Las clases ya empezaron, por lo que no hay grupos de chicos en otros espacios fuera del aula. Me dirijo a la sala docente y me encuentro con uno de los profesores, que por los comentarios que me han hecho los alumnos, es uno de “sus preferidos”. Incluso, es profesor referente para dos grupos de primer año.

Le consultó sobre esos comentarios de cariño que he escuchado y cuál cree él que es el motivo por el cual ha empatizado tanto con los alumnos y cómo se ha podido acercar a ellos y ellas desde otra perspectiva, no tanto desde la enseñanza.

Me comenta que él ha expresado siempre, de forma libre su sexualidad. Es homosexual y sin tabúes lo comparte con sus alumnas y alumnos.

Lo que lo motivó a compartir su orientación sexual fue, que justamente, en su etapa de secundaria, ya en la adolescencia no tuvo referentes con quienes compartir lo que le estaba pasando, sus dudas, inquietudes y también preguntas. Eso lo llevó a retraerse y casi no tocar el tema, creciendo con preguntas y cuestionamientos que logró resolver ya más grande. Su

experiencia e historia de vida, le permitieron apropiarse de su identidad sexual, aceptarla y compartirla en este contexto vulnerado por muchos factores, donde ser homosexual es sinónimo de risa, de exclusión y de perjuicios le ha permitido acercarse a los y las estudiantes desde otra perspectiva. Dicta clases de biología y eso también le ha abierto las puertas a compartirlo de forma natural en el aula.

Gracias a ello, ha podido hablar con varios chicos y chicas que se encuentran llenos de dudas e inseguridades sobre el tema y no específicamente vinculados a la orientación sexual.

Por ejemplo, recuerda el caso de una chica que se acercó a la adscripción manifestando que quería hablar específicamente con él, y solamente con él.

La chica le terminó confesando que hacía tiempo estaba siendo abusada sexualmente por una persona que le prometía hacerse cargo de los gastos de su cumpleaños de 15, si ella mantenía relaciones sexuales con él.

La madre resultó cómplice de esta situación, y la chica no se animaba a contarle a su papá. Juntos, redactaron la denuncia. Llamaron al padre y hablaron sobre la situación. En conjunto, el acompañando a la alumna a afrontar esta situación que traspasaba lo educativo.

Junto con el padre, se presentaron en la seccional e hicieron los trámites correspondientes. Todo desembocó en una orden de alejamiento para la madre.

Esta es una de varias experiencias que ha tenido gracias a generar ese vínculo con los alumnos, del cual me menciona que no se arrepiente.

Suena el timbre, y me retiro de la sala docente para ver si puedo interactuar con algunos de los chicos antes de irme. Me encuentro con Matías, un estudiante que me he cruzado en varias oportunidades, nos saludamos y me cuenta que llegó corriendo a la UTU desde su casa que queda a 15 cuadras aproximadamente.

Le consulto porqué fue corriendo, cual era la prisa y me dice que si no llegaba otra vez tarde a matemáticas y la profesora le había dicho que si seguía así, le iba a bajar el promedio un punto.

Cuando le pregunto por qué llegaba tarde, me dice que “estaba trabajando, para llevar la comida a la casa”. Nunca imaginé que fuera tan literal, ya que naturalmente me contó que sale a cazar palomas para que su madre las limpie, cocine y puedan tener un plato en la mesa tanto él, como sus padres y hermanos

Día 6 de observación participante:

Voy llegando a la UTU y observó que el clima está tenso. Veo que los chicos y chicas están saliendo de grupos de entre 5 y 8 estudiantes. Eso me resultó raro, ya que siempre salen todos juntos y no necesariamente fragmentados.

Ingresa a adscripción donde están Rodrigo y Walter con un alumno: “El Goofy”. Así lo apodaron y así se lo conoce en la UTU. Espero afuera, y al rato ingresa un señor y se presenta como el familiar del Goofy. Habla con Walter y Rodrigo unos instantes y sale con el estudiante. Se van y me acerco a la adscripción.

Entro y me cuentan un poco el día que vivieron gracias a un grupo de whatsapp. Ese día, el taller que estaba brindando Walter se vió interrumpido por la auxiliar de servicio, quién le pidió a Walter que saliera unos minutos del aula porque tenía algo importante que decirle: Había notado que unas motos pasaban varias veces por al puerta de la UTU, y en un determinando momento pararon consultando por El Goofy. Uno de los chicos le preguntó por qué lo buscaban y la respuesta fue “Lo vamos a matar porque nos anda insultando en un grupo de whatsapp”.

Inmediatamente, hablan con el Goofy, quien les dice que sí, que había un grupo de whatsapp donde se iban agregando números, y esos números a su vez agregan otros, y así sucesivamente.

En esas instancia de agregar números, lo agregan a él e insulta a uno de esos números que estaban en ese grupo y luego se va de ese grupo. Aparentemente, ese fue el motivo por el cual, quizás lo estaban buscando.

Walter me comenta que llamó a la policía para que lo pudieran llevar hasta la casa, dada la situación pero recibió la negativa por parte del 911. Por lo que, comenzó a llamar a familiares del alumno que quizás podían ir a buscarlo. Allí es cuando se da con el tío, quién tiene auto y podía pasar a buscarlo.

Se hizo la denuncia correspondiente y el patrullero que arribó con los funcionarios policiales, permitió que tanto la institución como algunas familias pudieran asesorarse con el proceder ante esta situación. Me comentan Walter y Rodrigo que ellos realizaron la denuncia desde la institución, y que varias familias también lo hicieron. Por este motivo, por seguridad, estaban saliendo de a grupos los alumnos. Al menos tomaron esa medida por unos días y varios familiares han ido a buscar a los chicos y chicas a la salida de la UTU.

Aparentemente, al final no era al Goofy a quién buscaban sino a otro alumno. Al cual se le dio un pase para un liceo cercano. Además, la institución sufrió dos bajas más por este tema: Una alumna que también había estado en este grupo de whatsapp y había participado

insultando y otro alumno, el que había agregado a estos números que resultaron ser los que fueron a “matar al Goofy” a la UTU.

Tanto Rodrigo como Walter recalcan la buena disposición de la patrulla que se acercó a la institución, a los oficiales que evacuaron dudas y a la seccional, que recibió y tomó la denuncia de todos los padres y madres que decidieron ir a radicar, más allá de si sus hijos o hijas tenían algo que ver.

Fue una situación bastante tensa, complicada de manejar, e incluso días posteriores al hecho, se sigue hablando de este tema y muchos continúan con temor a que se repita. Desde la institución, se ha hablado con las familias, expresado su apoyo y el cuidado que tienen para sus estudiantes. Esta situación delicada ha permitido que ambas partes puedan trabajar en conjunto y diseñar estrategias para cuidar a los chicos y las chicas que día a día van a la UTU

Día 7 de observación participante:

Llegué a la UTU por la tarde, justo dentro del rango de horas que se están dictando los talleres correspondientes al plan María Espínola.

Hay varios alumnos en los talleres pero muchos otros se encuentran dentro de la UTU en los diferentes espacios: patio, biblioteca e incluso en la huerta que tienen en un espacio destinado a ello. Me acerco a los chicos y me muestran que en el taller de agricultura están comenzando su propia huerta y han estado plantando lechuga, repollo, zanahoria. Pronto comenzarán con nuevas plantaciones.

Les consulto a los chicos que se encuentran allí que otros talleres tienen, y me nombran entusiasmados el taller de alimentación, robótica, audiovisual y carpintería. Si bien algunos talleres son obligatorios, porque están en su currícula (Conocidos como “TOC”) algunos talleres me cuentan que son optativos, como el de audiovisual.

Me quedo un momento con ellos, observando cómo están realmente entusiasmados con la huerta y con el taller de agricultura, incluso ya comienzan a destinar quién se llevará las lechugas, las zanahorias.

Entre su conversación me incluyen contándome que van a tener un concurso de talentos, y que lo van a estar compartiendo en el Instagram de la institución. Rápidamente me invitan a seguir la página, lo cual hago con alegría y repasamos juntos las fotos del feed: Un taller de carpintería, donde mostraron algunos de los trabajos que realizaron en equipo. Entre risas se acuerdan del concurso que armó la profesora de alimentación, donde replicaron algunas de

las recetas que hicieron en clase. Los docentes se disfrazaron de algunos personajes más conocidos del programa e hicieron sus degustaciones.

Luego de intercambiar y compartir con los chicos, saludo a Rodrigo y lo acompañó a cerrar algunos salones y verificar que estén en óptimas condiciones para la jornada del día siguiente. Los salones están en perfecto estado, si bien me dice Rodrigo que son fríos en invierno y calurosos en el verano, resultan acogedores. Los bancos están casi sin escrituras, al mencionar esa observación, entre risas Rodrigo recuerda cuando empezó a llamar a los números que dejaban los alumnos en los bancos. Ya que contenían frases como “Llamame al XXX XXX XXX”, “Estoy aburrido, escribime. Mi número es XXX XXX XXX”. Recuerda que se sentó en la dirección, con la puerta abierta. Desde ahí se ven todos los salones ya que están dispuestos en “U”. Y empezó a llamar, los alumnos salían de las clases para atender el llamado y ahí cuando atendían les decía que los llamó porque así lo habían escrito y que ese día antes de cerrar la UTU debían borrar su contacto.

Los chicos hicieron esa tarea después de hora y la técnica le resultó bastante bien, no se observan números ni mayores escrituras en los bancos.

Pasamos por los salones, y nos encontramos con la profesora de Alimentación, Andrea, quien es Licenciada en Química. Le consulté por el curso, ya que me daba intriga y me comenta que se tocan diversas aristas: El valor nutricional de los alimentos, el etiquetado de los productos, etc. Y cada viernes se realiza una preparación de una comida en función a los alimentos hablados en las otras clases. La modalidad de enseñanza es taller lo cual permite afianzar los conocimientos teóricos, sino que también incentiva el trabajo colectivo.

Luego de finalizar la recorrida, me quedo con los profesores que se encuentran en ronda, en la entrada de la UTU.

Algunos chicos se van solos, otros se van con familiares que lo van a buscar pero en todos los casos, se acercan a los docentes y los saludan uno por uno. “Nos vemos mañana”, “Profe, ¿verdad que Ud. me puso un 12?”, “Mañana no tengo clase a primera pero vengo igual”, entre otros comentarios.

Sobre este último, consultó a los docentes y me dijeron que muchos chicos van aunque ese día no tengan clases, aunque entren más tarde, etc. Lo mismo si les falta el profesor de última hora, se quedan. Se apropian del espacio y comparten en buenos términos el mismo. En ronda charlan entre ellos, a veces toman una clase de recuperación de alguna materia, etc. Pero les gusta estar allí, esa es la conclusión que llegan y que lo dicen con cierto orgullo.

Casi no quedaba nadie en la UTU, y se acerca un chico en bici para hablar con el adscripto. Se le escucha decir que mañana le va a decir a la madre que vaya a hablar con Rodrigo o con

Walter, y Walter le insiste que sí. Que le diga, ya que quiere hablar sobre la hermana de este estudiante. (Aparentemente, le diagnosticaron TDA a la hermana y por eso la quieren enviar a un “liceo especial”, parece que el diagnóstico es extraoficial). Walter le dice que él quiere darle una oportunidad a su hermana en el Centro, a lo que el chico le responde: *“Entonces yo debería cuidarla si viene conmigo”*.

La UTU está vacía. Los profesores terminan de compartir unos mates en la entrada y se van despidiendo de a poco.

Día 8 de observación participante:

Las intensas lluvias de esa semana dejaron un barrial en la zona de la UTU. Por lo cual, al llegar Marcela (Coordinadora y docente de la institución) me comentó que los días de lluvia o posteriores a los mismos, hay muchos menos alumnos y alumnas en el centro, ya que resulta difícil llegar por las malas condiciones de las veredas, o de los caminos de tierra que se convierten en barro.

Hablando de la accesibilidad, Rodrigo suma que pronto debe hablar con el alcalde del municipio ya que el año que viene va a concurrir una chica con silla de ruedas y el centro no está adaptado para que alguien transite en una silla de ruedas.

No hay rampas, los contenedores tienen un leve escalón para ingresar a ellos e incluso el comedor no tiene rampa de acceso, sino ocho escalones aproximadamente. Es todo un desafío, incluso con el tema de los baños.

Noto una canasta en el medio de la mesa de los profesores, gracias a que Rodrigo agarró dos latas de atún y las colocó allí, “Para que se incentiven” dijo y se fue de la sala. Tamara y Walter me cuentan que, en esa canasta los y las profesoras dejan alimento no perecedero para colaborar con las familias de la UTU. Al consultar cual es el mecanismo de asignación, es decir, a quien se lo dan me responden *“Al que más lo necesite en ese momento”* es muy relativo pero entiendo que es la forma que ellos tienen de colaborar con los chicos y chicas.

Entran varios alumnos pidiendo permiso, y hacen uso de un espacio que tiene la sala donde pueden tomar agua, lavarse las manos, etc. Se los ve entrando con confianza pero respeto, hacen alguna broma a algún docente, y se anotan, algunos, al concurso de talentos.

Entran dos chicos a tomar clase de repaso de química y salgo al patio. Veo que en la dirección hay un clima tenso, y me acerco a uno de los docentes que estaba allí, cerca de la puerta. Me comenta que en la clase de gimnasia (La cual se dicta en otro liceo que cuenta con gimnasio), la alumna que ahora se encuentra en la dirección, no quiso participar de un juego y se quedó

sentada donde estaban las mochilas y camperas de sus compañeros. Cuando terminó la hora de gimnasia, una alumna se pone nerviosa, llora, se angustia mucho porque le faltaba su celular. El cual lo había comprado con sus ahorros y dinero regalado por su familia. Comienza a desconfiar de varios compañeros, tantea a algunos, revisa a otros y el docente menciona que va a revisar las cámaras pero que por favor busquen ese celular. Apenas comienzan a buscar, y la chica que había quedado sin participar del juego por su voluntad, lo encuentra y confiesa que fue ella quién lo quitó de la mochila de su compañera. Ahora la chica está en la dirección y esperan que llegue la madre de ella, quien en realidad es la tía. No es la primera vez que les ha traído problemas y están manejando la opción de hacerle un pase a otra institución.

Al rato aparece la madre y se va, me uno a los profesores que están charlando sobre la situación, bastante desilusionados y a su vez, los noto un poco cansados de estas situaciones que les resultan difíciles de subsanar y manejar, sobretodo porque estos hechos marcan un quiebre en el grupo de clase. Un nuevo desafío es cómo sobrellevar esta situación en el aula, sobre todo los primeros días después del hecho.

Para terminar la jornada, un profesor comenta que le va a escribir a una alumna que hace días que no va por estar internada. Le graba un audio, le consulta cómo está, cuando tiene el alta y si necesita algo. Le contesta enseguida, reproduce el audio en altavoz y la chica le dice “Hola profe, voy a estar internada hasta el jueves con mi hermana porque mi padrastro abusó de nosotras. No le diga a nadie, si quiere saber más le pregunta a Sabrina”. El profesor se lleva la mano a la boca, otra docente sale de la ronda “Voy a buscar un pucho”, Rodrigo se agarra la cabeza y exclama “Otra chica más, otra más por favor es una seguidilla esto...” El ambiente queda tenso, observó otra docente con los ojos llenos de lágrimas. Otra situación para ocuparse.

