

**Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología.  
Pre- Proyecto de Investigación**

**“VAMO LOS PIBES!”**

**Narrativas de experiencias educativas exitosas de adolescentes del Aula  
Comunitaria N° 25 de Durazno.**

Montevideo, 30 de Octubre de 2015

Juliana Urioste  
C.I: 4.676.098-1  
Tutor: Daniel Conde

## **Resumen:**

El presente proyecto es una investigación cualitativa que va a trabajar con el relato de las experiencias educativas de adolescentes del Programa Aulas Comunitarias de la ciudad de Durazno, un Programa Especial de Secundaria para adolescentes desvinculados de la Educación Media. El objetivo general es analizar las narrativas de las experiencias educativas exitosas de adolescentes durante el recorrido por el aula comunitaria. Mediante la metodología de la historia de vida se propone capitalizar las vivencias, sentimientos y pensamientos de estos jóvenes desde una mirada crítica que habilite nuevos relatos y significaciones en relación a los aprendizajes adquiridos. Las entrevistas al equipo socioeducativo oficiarán de técnicas de investigación para que la reconstrucción de la experiencia dentro del aula sea conjunta. Se espera que a través de estos encuentros los adolescentes logren reconstruir sentidos en torno a sus experiencias educativas dentro y fuera del aula, logren reconocer sus potenciales y fortalecer su autoestima. A su vez se pretende generar un registro que pueda ser de utilidad para enriquecer el trabajo con adolescentes dentro del espacio de las distintas aulas comunitarias del país.

**Palabras claves: experiencias educativas - adolescentes - programa aulas comunitarias**

## **Fundamentación**

El presente proyecto surge de mi experiencia laboral en el Aula Comunitaria N° 25 en el barrio "las higueras" de la ciudad de Durazno en el período comprendido entre el año 2013 al año 2015.

"Vamos los pibes" es una frase recogida en estos años compartidos, una expresión de aliento que va trabajar con el relato de los adolescentes sobre su recorrido por el aula comunitaria con el fin de construir nuevos sentidos y sentires en relación a sus experiencias educativas. Es desde su voz, sus vivencias, sus pensamientos, sus sentires, con ellos siendo sujetos de derecho partícipes de su propia educación y de su historia, que mucho tenemos por aprender quienes de alguna forma u otra estamos implicados en el campo de la educación.

Según estudios de la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud (2013) en Uruguay el 53,6 % de los jóvenes de 18 años y más no culminaron la secundaria. El informe muestra una gran diferencia entre los jóvenes que logran culminar la secundaria en Montevideo (un 54,9 %) y en el interior (un 37,4 %). La desigualdad social que caracteriza a Uruguay como país subdesarrollado se incrementó luego de la crisis económica del año 2002. La desafiliación a la que asistimos no es ajena a esto, los más afectados han sido los adolescentes en situación de pobreza, en donde únicamente el 16,6 % logra terminar la secundaria.

“Asumir la precariedad de todo orden de significación social no necesariamente implica renunciar a proponer sentidos, sino que puede ser, justamente, el fundamento desde el cual se postule la necesidad de hacerlo” (Martinis, 2013, p. 19). Construir sentidos desde los relatos de estudiantes de un programa educativo que generalmente carga con sentidos ligados a la estigmatización supone revalorizar la experiencia educativa de los mismos, no para generalizarla, sino para capitalizarla y romper con los estereotipos subyacentes.

### **Antecedentes de Investigación.**

Ruiz, Fachinetti, Plachot, Barceló y Maestro (2013) recogen las experiencias de adolescentes y jóvenes en riesgo de desafiliación del Programa Impulso y ya desafiliados del Programa Jóvenes en Red que se titula “sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes”. Este trabajo realizado en la ciudad de Montevideo buscó “comprender y analizar los sentidos que le dan a la experiencia educativa los adolescentes y jóvenes en riesgo de desafiliación o ya desafiliados del sistema medio formal” (p. 8). El trabajo muestra una experiencia educativa diluida en los adolescentes desafiliados de la educación formal, posicionados desde un sentimiento de ajenez a la educación media. Sumado a eso prevalece el sentimiento de que la institución los rechaza y los expulsa, experimentando un desdibujamiento y una desvalorización de sí mismos (p. 34). El trabajo revela que en los adolescentes y jóvenes desafiliados hay una pérdida o ausencia de sentido en la educación media, no los conecta con nada de lo que están siendo. “Sus experiencias componen otros modos de pensarse, de relacionarse, otros modos de vivirse adolescentes y jóvenes. Modos distanciados de un mundo adolescente o joven homogéneo” (p. 39).

Maimone y Edelstein (2004) llevaron a cabo un estudio durante cinco años en la provincia de Buenos Aires titulado “Didáctica e identidades culturales. Acerca de la dignidad en el proceso

educativo”, dedicado a buscar caminos didácticos alternativos frente a la constante del fracaso escolar, pretendiendo desarrollar aportes a la intervención pedagógica que apunten a fomentar que los pueblos decidan autónomamente sus destinos. En este trabajo se expone que los modelos didácticos con los que se enseña en las escuelas están en constante conflicto con la realidad y que ninguna propuesta didáctica tiene estrategias pensadas para el problema del fracaso escolar.

Skljar (2010) habla, en vez de “crisis”, del malestar por el que está atravesando la institución educativa. Un malestar que tiene que ver con desacuerdos entre el mundo adulto y el mundo de los jóvenes o los niños (p. 103). El mundo de la escuela y el liceo no es un mundo integrado a las experiencias que los niños y adolescentes perciben en su vida cotidiana. El espacio de la institución educativa ha dejado de ser aquel espacio acogedor y paternalista de principios del siglo XX. Hoy día la institución padece un sinsentido que trae aparejado problemas de convivencia y expulsa a todo aquel que no esté dispuesto a ajustarse a sus estrictas normas.

### **Antecedentes del Programa**

El Programa Aulas Comunitarias (PAC) es un Programa de la Dirección de Infancia, Adolescencia y Familia (Infamilia) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) financiado con fondos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la contrapartida del Gobierno Nacional. El PAC surge en 2006 como propuesta de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) como respuesta a la problemática de desafiliación liceal en el contexto de una nueva estrategia de inclusión educativa y protección de los Derechos del Niño y de los Adolescentes en el primer gobierno de Tabaré Vázquez (2005-2010). Cabe destacar que surge en el contexto de una evolución positiva de la economía del país en donde se visualiza como problemática la desafiliación en la Enseñanza Media y se apunta a minimizarla. Otro de los objetivos que el Programa se propone es explorar una nueva pedagogía para poder reformar la Institución Educativa existente.

Está orientado a adolescentes de entre 12 a 17 años con problemas de desvinculación con la Educación Media Básica, con énfasis en aquellos que tienen alta vulnerabilidad social. El PAC se implementa en un espacio denominado Aula Comunitaria. En sus inicios se implementaron 12 aulas en todo el país, en su mayoría radicadas en Montevideo y hoy en día

el Programa cuenta con 27 aulas distribuidas en los departamentos de Canelones, Durazno, Maldonado, Montevideo, Paysandú, Rocha, San José y Treinta y Tres.

Cada Aula Comunitaria es gestionada directamente por Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) quienes se encargan de contratar los equipos técnicos compuestos por; un Coordinador, un Trabajador Social, un Educador Social, un Operador Social y dos Talleristas, que van a articular su labor con profesores de Educación Secundaria.

Según Duschatzky (2013) los programas sociales en nuestro siglo "parecen expresar los restos de iniciativa política que le quedan al debilitamiento del Estado nacional para enfrentar las amenazas sociales de los efectos de la globalización" (p. 15). La proliferación de programas sociales llegan a suturar la herida de las políticas neoliberales que no hacen más que desviar la mirada de los grandes problemas que están causando las políticas globales, tales como la fragmentación social, la desafiliación institucional, la exclusión y la violencia. Desde este enfoque se entiende al PAC como "síntoma" de las Instituciones Educativas que se sienten amenazadas por la cultura del riesgo de los excluidos, y como "síntoma" del Sistema Capitalista en donde los desposeídos quedan relegados a los programas sociales que se encargan de la producción de "identidades asistidas" (Duschatzky, 2013).

Sin dejar de visualizar esta mirada es que desde este trabajo se va a pensar a estos mismos programas sociales como lo que insiste por devenir, siendo una de las maneras en que lo nuevo empieza a tener cabida.

Nuevas políticas son intentos, sobre todo, de pretender enseñarnos e instalar el modo en que deberíamos pronunciar lo nuevo, de decir la novedad, declamar lo que vendrá, un 'a partir de ahora' que se vuelve vigía de los modos en que conversamos en la educación, sobre la educación. (Skilar, C. 2011, p. 13)

### **Características del Barrio y la población.**

El barrio "Las Higueras" se encuentra ubicado al suroeste de la ciudad de Durazno, aproximadamente a tres kilómetros del centro de la ciudad. Es un barrio que se empezó a conformar en 2005 pero tuvo su mayor crecimiento en 2007 a causa de las grandes

inundaciones del Río Yi, donde se vio la necesidad de realojar a las familias que vivían en los suburbios inundables de la ciudad.

El barrio está constituido por 382 viviendas distribuidas en seis complejos y con habitantes de características muy distintas. En el año 2005 se construyeron un conjunto de 35 viviendas de MEVIR. En 2007 el complejo de 60 viviendas denominado “los propietarios” se instaló en el barrio con el fin de realojar las familias que sufrían evacuaciones a causa de las inundaciones. Los dueños de estas viviendas se caracterizan por haber cedido su vivienda en zona inundable a la Intendencia Departamental de Durazno y este organismo les otorgaba una vivienda en “Las Higueras”. A su vez la cooperativa de vivienda por ayuda mutua denominada “La Mojada” comenzó a conformarse en el año 2006 por 24 familias que eran funcionarios de la Intendencia, pero luego de las inundaciones del año 2007, se vio la necesidad de acelerar la construcción de estas viviendas, sumándole 96 familias más que eran víctimas de las inundaciones de este año. Se encuentra también el complejo de 62 viviendas de “COVIDURAZNO” que son soluciones habitacionales que ingresaron por la modalidad de Sistema Integrado de Acceso a la Vivienda (SIAV) del Ministerio de Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente (MVOTMA). En 2010 se construyeron 55 viviendas de emergencia de “Un techo para mi País” para las víctimas de las inundaciones de febrero de ese año, más algunas personas en situación de calle.

En esta situación el barrio se terminó de construir en 2011 aunque hoy en día surgen nuevos proyectos que seguirán poblando la zona. La condición de emergencia con la que se empezaron a construir las viviendas y se empezó a poblar el barrio acarreo varias problemáticas. La mayoría de las calles del barrio no están asfaltadas. No se planificó el acceso a los servicios por lo que la mayoría de los servicios están alejados, a su vez la numeración de las casas depende de cada complejo de vivienda y hay pocas calles con nombre, lo que dificulta localizar las viviendas. Todas las viviendas poseen conexión al agua potable así como energía eléctrica, pero la iluminación de la vía pública es escasa, en algunas calles no hay alumbrado. El servicio de transporte de pasajeros tiene poca frecuencia, pero además son muy pocas familias las que pueden cubrir el costo del boleto.

Hasta hace un año la escuela más cercana se encontraba a dos kilómetros y medio, pero en 2014 se terminó de construir la escuela N° 96 de tiempo completo en el barrio. En ese mismo año aprovechando el edificio de la escuela se inició el Ciclo Básico de UTU a contratrurno de la Escuela. Asimismo el barrio cuenta con un gran número de jóvenes que se encuentran

desvinculados del sistema educativo y alegan que la principal razón por la cual abandonaron el mismo es el “desinterés”. Entre las principales instituciones con las que cuenta el barrio se destaca: el CAIF, la Escuela N 96 de tiempo completo, Ciclo Básico de UTU, la seccional policial y un Centro de Integración Barrial (“el gimnasio”).

“Las higueras” cuenta con una identidad barrial fragmentada, hay divisiones entre las habitantes de cada complejo de vivienda lo que trae aparejado algunos problemas de convivencia entre los vecinos. La mayoría de la población tiene alto niveles de hacinamiento y se encuentran en situación de vulnerabilidad. Los habitantes del barrio constituyen una población con un alto porcentaje de necesidades básicas insatisfechas, además no hay interacción con otros sectores de la población, lo que provoca un aislamiento y segregación territorial que profundiza aún más la situación de vulnerabilidad. El trabajo zafra y precario, lleva a que muchas personas se encuentren en situación de pobreza y esto impacta en las familias. Con una escasa motivación para el aprendizaje y la falta de apoyo familiar los adolescentes abandonan el liceo o la UTU. En este sentido el destino de los adolescentes dependerá de los estereotipos de género hegemónicos que los atraviesan. Los adolescentes varones se dedican a ayudar a sus padres en el trabajo o terminan ocasionando disturbios en el barrio y las adolescentes mujeres se dedican al cuidado de hermanos y a realizar tareas domésticas.

La zona cuenta con la presencia del Programa Cercanías (ETAF-Equipo Territorial de Atención a la Familia), el Servicio de Orientación, Consulta y Articulación Territorial (SOCAT-MIDES), el Programa Aulas Comunitarias (MIDES) y el Plan de Integración Socio-Habitacional Juntos.

Durante la construcción del gimnasio sucedió un incidente que marcó al barrio. El gimnasio se comenzó a construir en 2010 con el fin de tener un lugar donde poder realizar actividades, eventos y ser un lugar común de referencia para los vecinos que presentaban tanta fragmentación. En 2012 el Centro se había terminado de construir pero aun no les permitían a los vecinos ingresar, estaban a la espera de culminar los últimos detalles para la inauguración oficial por parte del Intendente Departamental. En ese ínterin un grupo de adolescentes atacan a medianoche el lugar con piedras, destruyendo vidrios e ingresando al interior del Centro para saquear todo lo que podían (inodoros, cables, herramientas, mesas, sillas). Ese incidente que

se consideró un acto de vandalismo dejó un antecedente que estigmatizó aún más a la población y a los adolescentes. Muchos de ellos futuros alumnos del Aula Comunitaria.

### **Conformación del Aula Comunitaria en el Barrio.**

Teniendo en cuenta el contexto de vulnerabilidad que el barrio presentaba y la problemática de desvinculación de los/as adolescentes de las Instituciones de Educación Formal se decidió en 2013 instalar un Aula Comunitaria, que se implementó en el barrio como una nueva propuesta dentro de la oferta educativa.

### **Narrativa.**

Se toma al abordaje narrativo como aquello que tiene derecho a ser dicho o hecho en una cultura determinada (Montenegro, 2014). La historia por sí misma no existe, siempre es percibida y contada por alguien, "lo que en realidad presenta el texto es el relato o discurso de esa historia, a través de ese discurso el autor realizará un ejercicio de abstracción que lo llevará a la historia misma" (Pampillo 2006, p. 27). En este sentido la narrativa se convierte en una oportunidad para "transformar los soportes discursivos que mantienen un curso particular de eventos, un arreglo social específico" (Montenegro, 2014, p.15). Desde allí la narrativa se constituye como una metodología con capacidad transformadora que desafía los relatos hegemónicos. Mediante el proceso de abstracción de la experiencia educativa los adolescentes contarán un relato donde ellos mismos organizan su paso por el aula y construirán el sentido de su propia historia.

La narrativa como metodología de investigación pretende superar los métodos positivistas universales en donde la producción de conocimiento proviene de un ser objetivo exento de juicios de valor para convertirse en un sujeto de la enunciación que es capaz de revelar su verdad. Las producciones narrativas nos permiten acceder a los conocimientos desde los actores sociales involucrados, "como formas de conocer articuladas y posibilitadas por las condiciones desde donde son concebidas y enunciadas" (Martínez-Guzmán y Montenegro, 2010, p. 8).

La narrativa es la forma primaria por la cual se le da sentido a la experiencia. Relatar es una forma de expresar, interpretar e imaginar la vida educativa que nos permita



comprender los sentidos construidos en relación a la educación media, y propuestas alternativas. (Ruiz, Fachinetti, Plachot, Barceló, Maestro, 2013, p. 25.)

### **Acerca de la Experiencia Educativa Exitosa.**

Scott (1992) va a decir que la experiencia es visual y visceral y es a través de ella que se adquiere el conocimiento (p.46). La experiencia educativa se va a pensar como lo que sienten, piensan y viven los adolescentes enmarcados en su contexto sociohistórico en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Al expresar y hacer la experiencia visible se deja afuera todo sistema ideológico que pueda venir desde afuera y las representaciones de los adolescentes toman valor de realidad.

Corea y Lewkowicz (2013) van a hablar de la subjetividad pedagógica como el modo en el que se le da lugar en cada sujeto al mundo de la educación. Plantean que la educación ha cesado porque ha cesado la subjetividad pedagógica que le daba sentido. "Caen los lugares pero existen las experiencias. Llegó la hora de empezar a registrar esas experiencias. Y para ese registro, afortunadamente, no tenemos código" (p. 42).

Larrosa (2003) intenta abrir nuevos caminos para pensar la experiencia y plantea que quizás todavía no existen palabras para describir lo que la experiencia significa. Nos invita a pensar la experiencia no tanto como lo que es sino como lo que acontece. "Tanto los positivistas como los críticos encarnan ya lo que Foucault llamó "el orden del discurso", ese orden que determina lo que se puede decir y lo que se puede pensar, los límites de nuestra lengua y de nuestro pensamiento" (p. 2). En este sentido el par experiencia/sentido introduce otro punto de vista en el ámbito educativo. "Tal vez configurando otras gramáticas y otros esquemas de pensamiento. Tal vez produciendo otros efectos de verdad y otros efectos de sentido" (p. 2).

Se va a pensar la experiencia como lo que les pasa a los adolescentes y que al pasarles los forma y los transforma, los constituye y los hace ser como son. "Por eso el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o el aprendizaje sino el sujeto de la experiencia: es la experiencia la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y nos convierte en otra cosa" (p. 7)

La educación de los jóvenes en situación de pobreza ha sido uno de los focos de atención para estudios e investigaciones en América Latina. La pedagogía crítica pone en tela de juicio la forma con la que se educa con lógicas capitalistas que oprimen a los sectores más vulnerables de la sociedad, en donde se ponen por delante los intereses del mercado antes que los intereses humanos.

Según Freire (1996) la educación popular es una práctica educativa crítica que promueve el respeto por la autonomía y la identidad del educando, desde la premisa de que sin un vínculo afectivo no se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es desde el vínculo pedagógico que los educandos constituyen su identidad como tal, en relación directa de las imágenes cuál espejos que obtienen de su entorno: familia, maestros, profesores, educadores, grupo de pares (Kaplan, 2008).

Para Kaplan las desigualdades en el ámbito educativo son creadas por los discursos sociales que atraviesan a los maestros y profesores en su quehacer docente, desde allí una desigualdad social se convierte en desigualdad educativa haciendo responsables a los individuos por su condición social.

La fuerza de los discursos individualizantes y autoresponsabilizantes sobre la producción de la desigualdad reside en que a través de modos sutiles, pero no por ello menos eficientes, impactan sobre las formas de pensar, sentir, actuar de los sujetos, esto es, sobre la producción de subjetividad (Kaplán, 2008, p. 27).

Si bien hay una concepción objetiva del éxito y el fracaso, en este caso se va restringir la mirada a la dimensión subjetiva del éxito. Desde este proyecto de investigación se piensa al éxito en su etimología más arcaica. La palabra éxito proviene del latín "*exitus*" que significa "salida", "término, fin" (Real Academia Española, 2001). La palabra contiene el prefijo "ex" que significa "fuera de". Las experiencias educativas exitosas en el aula, hacen referencia a las experiencias de salida de los adolescentes, de término y finalización del proceso educativo que allí vivenciaron. Es desde esta instancia de reconstrucción de la historia de sus experiencias dentro del aula que tienen la posibilidad de pensarse y construirse una nueva historia de su trayectoria educativa.

## **Las trayectorias educativas.**

Terigi (2009) va a decir que las trayectorias educativas comienzan a ser una preocupación a partir de que las trayectorias escolares de niños, adolescentes y jóvenes están desacopladas de los recorridos que plantea el sistema (p. 18). Tal como lo proponen Nicastro y Greco (2009) desde este trabajo se piensa a las trayectorias educativas como un camino, un recorrido que se va haciendo en los distintos niveles de la enseñanza y que como tal presenta desvíos, atajos, interrupciones. No hay a priori un camino pautado, cada sujeto va construyendo su propio paso por las distintas instituciones y programas educativos haciendo un trayecto único. Por lo tanto, una trayectoria "no podrá anticiparse totalmente y siempre contará con sentidos que requieren de reinención y de construcción cada vez. Y estos sentidos propios y necesarios para entender una trayectoria dependen de la posibilidad de ser narrados" (p. 26).

## **Adolescentes.**

Un adolescente de un barrio marginal de Montevideo comentaba dentro de un grupo: "nosotros crecemos de golpe"... A lo que yo, por dentro, agregaba: "y a los golpes..." El golpe creo que es de las metáforas más desgraciadas, pero más atinadas, con las que puedo caracterizar el vínculo del adolescente con su medio social. (Klein, 2004, p. 119)

Bajo la frase "los jóvenes son el futuro" el entramado social tenía un lugar para los mismos, un lugar que le daba sentido a los adolescentes brindándoles un proyecto de vida. Pero las cosas han cambiado, asistimos a un momento en donde la sociedad ya no alberga sino que desampara (Klein, 2004, p.120). En este contexto la figura del adolescente ha sido depositaria de amenazas y violencias por parte del entramado social creando una estigmatización de la que los jóvenes se terminan haciendo responsables (p. 121).

La concepción de la adolescencia al igual que de la niñez surgen en la Modernidad (Susana Iglesias, 1996). Anterior al siglo XIX la niñez se consideraba un objeto a proteger y la adolescencia simplemente una etapa de preparación para la vida adulta, ambas concepciones marcadas por lo que no sabían, no tenían o no eran capaces. En esta época los niños y adolescentes eran considerados menores, y los menores en situación irregular (situación de abandono, riesgo moral o material) constituían un riesgo para la sociedad y eran objeto de la legislación.

Luego de décadas de discusiones se establece en la Asamblea General de las Naciones Unidas la Convención de Derechos del Niño en 1989 que produce un cambio en el discurso de la concepción del niño y del adolescente y algunas medidas que deberán tomar los Estados parte.

“El artículo 28 del mismo establece que el Estado debe tomar medidas para fomentar la asistencia y evitar la deserción escolar, con lo cual la responsabilidad estatal va más allá de la sanción de leyes sobre la obligatoriedad de la escolarización. Los Estados deben entonces adoptar medidas para retener a los alumnos, con propuestas pertinentes y atractivas, con avances en la profesionalización de los docentes y también con la promoción de la participación activa del niño y/o adolescente en la vida escolar”.  
(Artagaveytia, L. Bonetti, J.P. 2006, p. 19)

La concepción del Niño como objeto a proteger cambia por la del Niño como Sujeto de Derecho y se crea el Código de la Niñez y la Adolescencia. Surgen por primera vez algunos Principios sobre los Derechos de los Niños Niñas y Adolescentes (NNA) como: el de Interés Superior, Vida y Desarrollo, Autonomía Progresiva, No discriminación y Participación. Recién en el año 2008 se aprueba en Uruguay la Ley General de Educación que especifica en su Artículo 8º de la diversidad e inclusión educativa que “el Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social” (Ley N° 18.437, Art. 8).

En materia legislativa contamos con leyes que protegen los Derechos de los NNA pero la mayoría de las prácticas pedagógicas continúan teñidas de esa idea de protección, transmisión de valores y adoctrinamiento para la vida adulta. En la práctica ésta manera de educar sigue siendo validada socialmente, pero junto con ella resuena un movimiento instituyente y también instituido de otro tipo de educación, propuestas pedagógicas integrales en donde no hay un educando y un educador, todos lo son en distintos momentos, en donde se produce un pensamiento crítico que vincula el saber académico con el saber popular.

## **Delimitación del problema**

Los adolescentes ingresan al aula con un sentimiento de frustración muy fuerte luego de haber pasado por las Instituciones Educativas Formales y con una etiqueta que los estigmatiza, siempre relacionada a las conductas violentas e inadecuadas y/o al escaso nivel intelectual.

Durante el año 2014 surgió de algunos referentes del grupo la preocupación por la persecución policial que recibían a causa de algunos hechos delictivos que habían ocurrido en el barrio, teniendo en cuenta que muchos de los adolescentes involucrados en la destrucción del gimnasio en 2012 concurrían al Aula. Manifestaban que los patrulleros policiales recorrían el barrio continuamente y paraban a observarlos cuando se reunían. Los perseguían de atrás si iban caminando por la calle o los miraban inquisitivamente en cada oportunidad que se los cruzaban. Las ansiedades persecutorias que se les presentaban les producían malestar y enojo, "ganas de salir a romper todo" como manifestaban.

Mediante asambleas semanales se pudo elaborar la problemática de la estigmatización tanto del barrio como de ellos mismos por su condición de adolescentes y se abocó a la construcción de un proyecto para revertir esta situación. El mismo consistía en filmar un video mostrando las actividades positivas que se realizaban en el barrio, la vivencia del aula, los espacios de convivencia, los partidos en la "canchita", el uso cuidado del gimnasio, como una forma de reconstruir el espacio y reparar la situación. En este proceso de reconstrucción de las miradas del barrio sobre ellos mismos es que surge esta necesidad de devolverles esa mirada, de generar un proyecto con la mirada puesta en sus potencialidades y en sus experiencias de éxito. "Vamos los pibes!" es la frase esperanzadora que ellos utilizaban cuando tenían que enfrentar un problema o reafirmar una actitud positiva. Desde este trabajo se la toma y resignifica como la fortaleza interna que nace ante la adversidad, como el festejo de los logros que van atravesando en su recorrido por el espacio del aula y como ese grito de aliento que se quiere rescatar en los adolescentes que atraviesan por una fisura en su trayectoria educativa.

Construir sentidos en torno a la experiencia educativa de los adolescentes del aula de Durazno habiendo sido educadora de los mismos me interpela a cuestionar mi implicación en el presente pre-proyecto de investigación. Mi implicación: Mujer estudiante de psicología. Haber sido educadora del aula, haberme afectado y conmovido por las historia de muchos adolescentes. Ser de la clase privilegiada y vincularme con personas que rechazan y

cuestionan el trabajo social. Ser de Durazno "del interior", "de afuera" es lo que me lleva a formular un proyecto de investigación en ese territorio, con la mirada puesta desde mi centro para buscar la descentralización de la capital, es esta mi implicación en el campo de investigación que no puedo descuidar.

### **Preguntas que busca responder el proyecto:**

- Qué significa para cada uno de los adolescentes su recorrido por el aula?
- Con qué ideas, sentires, percepciones salieron de sus experiencias educativas?
- Que encontraron en el aula que no encontraron en otras instituciones educativas?
- Qué discursos y prácticas docentes y no docentes los habilitaron a sentir que podían lograrlo? Cuáles no?
- Cómo habían logrado sobreponerse a la frustración y reconstruir las expectativas en el ámbito educativo? Qué potencialidades logran visualizar en su recorrido?
- Qué experiencias y representaciones marcan sus historias de aprendizajes?
- Cómo visualizan su trayectoria educativa?

**Objetivo General:** Analizar las narrativas de las experiencias educativas exitosas de adolescentes del programa aulas comunitarias N 25 de Durazno.

### **Objetivos específicos:**

- Describir experiencias educativas exitosas de adolescentes en su trayecto por el aula comunitaria.
- Reconstruir los sentidos que le dan los adolescentes al aula, al vínculo con pares, docentes y equipo técnico en el aula, incorporando la mirada del equipo socioeducativo del aula.
- Identificar las vivencias positivas que significaron un cambio para su trayectoria educativa.

## **Estrategia Metodológica.**

La metodología elegida para lograr los objetivos propuestos en esta investigación cualitativa es la historia de vida. La misma es una técnica biográfica de investigación que permite conocer relatos y/o narraciones parciales de la experiencia educativa en el Aula. A través de ella se podrá conocer las experiencias de los adolescentes a los largo de su trayectoria educativa, porque “la experiencia se elabora en forma de relato” (Larrosa, 2003, p. 9). La clasificación específica de esta técnica como la plantea Valles (1999) es la historia de vida de relatos paralelos, ya que engloban relatos de adolescentes entre 12 y 17 años que pasaron por la experiencia del aula comunitaria N° 25 de forma paralela pero de maneras distintas (p. 242). La elección de la historia de vida se fundamenta en que a través de ella los adolescentes podrán reconstruir sentidos en relación a su experiencia educativa dentro del aula que les devuelva una mirada fortalecedora en relación a su trayectoria educativa. “Debe por tanto poner en acción un ir y venir entre la experiencia y el análisis, entre la expresión de las representaciones y la objetivación de las situaciones”. (De Gaulejac, 2013, p.4)

Para poder conocer la mirada de los docentes y educadores como comunidad educativa involucrados en el proceso educativo de los adolescentes se realizarán tres entrevistas al equipo socioeducativo.

La metodología planteada consta específicamente de seis relatos de adolescentes sobre su experiencia educativa en el aula y su trayectoria educativa previa, y tres entrevistas al equipo socioeducativo. La estrategia metodológica planteada está construida en base a la percepción inicial que plantea el proyecto, pero el recorrido entre esta y la formulación de preguntas a los actores será un camino a transitar que irá transformando lo que se ignora y lo que se sabe respectivamente (Sanmartín Arce, 2000, p. 107).

## **Consideraciones éticas.**

Investigar supone un trabajo de producción de conocimiento sistematizado en donde el investigador está implicado. En este caso siendo una investigación cualitativa que requiere el trabajo con las subjetividades de los investigados, la responsabilidad ética que se tiene es de principal importancia. Investigar supone un proceso de familiarización y distanciamiento continuo, para poder así mantener una postura crítica constructiva.

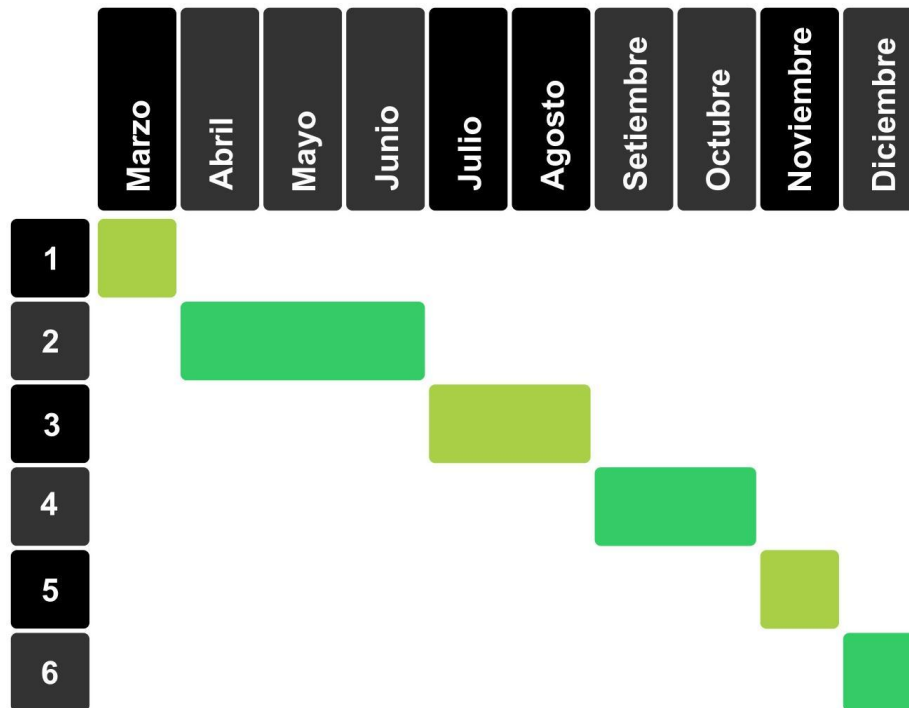
El presente pre-proyecto de investigación se enmarca desde una perspectiva ética basada en el decreto N° 379/008 de investigación en Seres Humanos (Uruguay, Poder Ejecutivo, 2008). Se procederá a dejar en claro a las informantes que su participación será plenamente voluntaria, pudiendo abandonar en cualquier momento la investigación ante posibles eventualidades.

Se garantiza que los procedimientos utilizados no ponen en riesgo la integridad de las personas, a la vez que los mismos aseguran la confidencialidad y la privacidad en el proceso de recolección de información, las grabaciones de audio, así como también en lo que respecta al análisis de los datos recabados y la utilización de los mismos para futuras presentaciones de los resultados obtenidos. Se garantiza la no utilización de la información en perjuicio de personas.

Se procederá a tener una primera instancia en la que se informará a los/as participantes y a un referente adulto a cargo de la propuesta y objetivos de la investigación, las condiciones en las que se desarrollará el proyecto, metodología y personas responsables. Luego de dar la información se procederá a firmar el consentimiento informado por parte del padre, madre o tutor de manera libre y voluntaria.



### Cronograma Tentativo de ejecución.



- 1 - Reunión presentación del proyecto en el Aula Comunitaria N 25 de Durazno.
- 2 - Convocatoria y realización de historias de vida de los adolescentes egresados.
- 3 - Convocatoria y realización de entrevistas con Docentes.
- 4 - Sistematización y Análisis de la información.
- 5 - Jornada final de presentación de resultados con la participación de todos los involucrados.
- 6 - Elaboración de informe final de investigación.

## **Resultados esperados.**

Se espera poder analizar las experiencias educativas exitosas creadas dentro del aula comunitaria N° 25 de Durazno con el fin de que los adolescentes puedan capitalizar su trayectoria educativa y reafirmar el proceso que realizaron. A partir de la concreción de los objetivos específicos propuestos: 1) Describir experiencias educativas exitosas de adolescentes en su trayecto por el aula comunitaria. 2) Reconstruir los sentidos que le dan los adolescentes al aula, al vínculo con pares, docentes y equipo técnico en el aula, incorporando la mirada del equipo socioeducativo del aula. 3) Identificar las vivencias que les hicieron realizar un cambio positivo en su trayectoria educativa. Se espera que los adolescentes a través del proceso de reconstrucción de su experiencia educativa puedan visualizar sus éxitos y fortalecer su autoestima. Se pretende generar un espacio de expresión y de escucha para que a través de los relatos los adolescentes puedan re-pensarse y re-construirse como sujetos en su devenir histórico. Un espacio que les posibilite apropiarse de sus experiencias educativas pero también un espacio pensado para y por ellos, que les devuelva una mirada de aceptación de sus identidades. Darles la palabra a esos adolescentes, escucharlos y entenderlos como protagonistas de una narración que tiene que ver con la manera a través de la cual dan cuenta de su camino recorrido seguramente de lugar a lo inesperado e impensado.

A su vez se pretende generar un registro de experiencias educativas que pueda ser de utilidad para enriquecer el trabajo con los adolescentes dentro del espacio de las distintas aulas comunitarias de todo el país.

## **Referencias bibliográficas.**

- Administración Nacional de Educación Pública (2013). Programas Educativos Especiales – PEE-. Recuperado de: [http://lur.edu.uy/descargas/-%20Descripci%C3%B3n%20y%20Pautas%20-%20PEE%20\(%20versi%C3%B3n%20final\)-1.pdf](http://lur.edu.uy/descargas/-%20Descripci%C3%B3n%20y%20Pautas%20-%20PEE%20(%20versi%C3%B3n%20final)-1.pdf)
- Artagaveytia, L. Bonetti, J.P. (2006). *Educación y participación adolescente. Palabras y juegos*. Uruguay: UNISEF. Disponible en: [http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA\\_2.pdf](http://www.unicef.org/uruguay/spanish/GUIA_2.pdf)
- Batthyány, K. Cabrera, M. y otros. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, UCUR.
- Conde, D. (2015). El educador implicado. Apuntes mesa: Encuentro Nacional de Educadores del Programa FPB (UTU). Montevideo.
- Corea, C. Lewkowicz, I. (2013). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Ed. Paidós: Buenos Aires.
- De Gaulejac, V. (2013). *Neurosis de Clase*. Buenos Aires: Editorial Del Nuevo Extremo.
- Duschatzky, S. (2013). *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P (1996). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Brasil, Sao Paulo: Editorial Paz y Tierra.
- Iglesias, S. (1996). El desarrollo del concepto de infancia. Recuperado de: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/concepto.pdf>
- Instituto Nacional de la Juventud. Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud 2013. 3er. Informe. Educación. Recuperado de: <http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/45835/1/informe-tercera-enaj-final.pdf>

- Kaplán, C.V. (2008). *Talentos, dones e inteligentes. El fracaso escolar no es un destino*. Buenos Aires: Ediciones Colihue S.R.L.
- Klein, A. (2004). *Adolescencia: Un puzzle sin modelo para armar*. Montevideo: Editorial Psicolibros.
- Larrosa, J. (2003). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. Serie Encuentros y Seminarios, Depto. Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Barcelona: España. Recuperado de:  
[http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei\\_20031128/ponencia\\_larrosa.pdf](http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf)
- Maimone, M. Edelstein, P. (1999). *Didácticas e identidades culturales. Acerca de la dignidad en el proceso educativo*. Buenos Aires: Editorial La Crujía.
- Martinis, P. (2013). *Educación, pobreza y seguridad en el Uruguay de la década de los noventa*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República.
- Montenegro, M (2004). La producción de narrativas como herramienta de investigación y acción sobre el sistema sexo/género: Construyendo nuevos relatos. *Quaderns de Psicologia*. 16 (1), 111-125.
- Nicastro, S. Greco, M.B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Pampillo, G. Sarchione, A. (2005) *Una araña en el zapato*. Buenos Aires: Editorial Libros de la Araucaria.
- Pereira, J. Nathan, M. (2009). Acción Pública No Gubernamental y Convención sobre los Derechos del Niño en Uruguay. En Intercambios N° 1. Montevideo: UNISEF. Disponible en:  
[http://www.unicef.org/uruguay/spanish/intercambios\\_1.pdf](http://www.unicef.org/uruguay/spanish/intercambios_1.pdf)

- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22a ed.). Consultado en: <http://www.rae.es/rae.html>

- Ruiz, M. Fachinetti, V. Plachot, G. Barceló, A. Maestro, C. (2013). *Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes*. Proyecto de Investigación. Uruguay: Comisión Sectorial de Investigación Científica. Universidad de la República.

- Sanmartín Arce, R. (2000). La entrevista en el trabajo de campo. Revista de Antropología Social. Madrid. Recuperado en: <file:///C:/Users/Escritorio/Downloads/10805-10886-1-PB.PDF>

- Scott, J. (1999). *Experiencia*. Revista Hiparquía, Vol.10, Nº 1, julio. Asociación de Mujeres en Filosofía: Buenos Aires.,pp. 59-83

- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la escuela. Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 56, enero-abril, 2010.

- Skliar, C. (2011) Plumilla Educativa Nº 8. Programa de Educación. Buenos Aires: Instituto pedagógico. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Recuperado de: [https://www.academia.edu/4253503/Diez\\_escenas\\_educativas\\_para\\_narrar\\_lo\\_pedagogico\\_entre\\_lo\\_filosofico\\_y\\_lo\\_literario](https://www.academia.edu/4253503/Diez_escenas_educativas_para_narrar_lo_pedagogico_entre_lo_filosofico_y_lo_literario)

- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

- Uruguay. Poder Ejecutivo. (2008). Decreto Nº 379/008 de Investigación en Seres Humanos. Disponible en: <http://www.cei.fmed.edu.uy/sites/www.cei.fmed.edu.uy/files/doc/03%20-%20Decreto%20MSP%202008.pdf>

- Uruguay. Poder Legislativo (2008) Ley Nº 18.437. Ley General de Educación. Recuperado de: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor>

- Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Ed. Síntesis, S.A.