

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

**Las políticas sociales educativas en las escuelas
de tiempo completo**

Ana Larrosa Burgueño

Tutor: Mariana Aguirre

2006

INDICE

Introducción	1
CAPITULO I	
Presentación	
1. Una mirada retrospectiva de la educación en Uruguay	3
1.1 Justificación temática	5
CAPITULO II	
Fundamentos Conceptuales	
2.1 La Cuestión Social	8
2.2 El fenómeno Exclusión Social	11
2.3 Los Procesos de Segmentación Social	14
2.4 Transformaciones de las Políticas Sociales del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal	16
2.5 Las Políticas Educativas	
2.5.1 Principios Generales de la Educación	19
2.6 Una modalidad de las Políticas Educativas: "La Propuesta Escuelas de Tiempo Completo"	
2.6.1 Presentación de la Propuesta	21
2.6.2 Fundamentación de la Propuesta	21
2.6.3 Contenidos de la Propuesta	22
2.6.4 Su puesta en Marcha	24
CAPITULO III	
A modo de reflexión ...	
3 Entre el anhelo y la necesidad	25
3.1 Definiendo nuestro espacio profesional	30
Bibliografía	32
Anexos	
I. Estructura General del Sistema Educativo Uruguayo	

- II. Reorganización de Anep – Organigrama General
- III. Principales líneas de acción de la Reforma Educativa
- IV. Escuelas de Tiempo Completo por Departamento
- V. Convención sobre los Derechos del Niño

AGRADECIMIENTOS

Los agradecimientos era algo que tenía pensado realizar como cierre de la defensa de este documento. Pero como "las palabras se las lleva el viento" decidí dirigirlos a todas aquellas personas que de una u otra manera hicieron posible la elaboración y presentación del mismo.

En primer lugar, agradezco a mi familia, en particular a mi padre, mis hermanos, mi novio, mi cuñado y mis sobrinos, que tanto me apoyaron en momentos de crisis y alegrías diversas.

También a mis amigos y compañeros de trabajo, todos, en especial a Sandra, Bettina, Eduardo, Aniuska y Natalia, que me incentivaron a seguir adelante en tantas idas y vueltas.

En segundo lugar, vaya un reconocimiento especial para Mariana y Teresa, docentes y tutoras de este trabajo, que me ayudaron a superar mis errores, mejorar y lograr esta tesina.

Y en el final una dedicación total, para "la Cele", mi madre, mi confidente, mi amiga, que me dio todo su amor y motivación hasta los últimos días de su vida, pero a pesar de ello, no logro alcanzar su mayor deseo "verme recibida".

INTRODUCCIÓN

La Universidad de la República y específicamente el Departamento de Trabajo Social, a través de las prácticas curriculares que desarrolla, además de brindar la posibilidad de aprender, desde la propia realidad, busca formar estudiantes universitarios comprometidos y capaces de vincular su aprendizaje con problemáticas reales, hoy vigentes en nuestra sociedad.

Plantea la necesidad y la importancia de enriquecer nuestro bagaje teórico y también los mecanismos más eficaces para interactuar y “aprehender” de forma directa la realidad social.

Es así que surgió desde la experiencia curricular, una inquietud personal por la temática educativa, que, se fue profundizando durante el transcurso de la práctica desarrollada en el marco de la materia Metodología de la Intervención Profesional III (MIP III), proceso de práctica que en su globalidad estuvo enmarcado por la reforma educativa que se lleva a cabo en Uruguay y que abarca todos los sectores de la enseñanza responsabilidad de ANEP-CODICEN.

Consecuentemente, el presente documento pretende brindar información acerca de las políticas sociales educativas en las escuelas de tiempo completo y los distintos aspectos que encierran esta temática. Trabajo que será organizado en tres capítulos.

En el capítulo uno, se realiza la presentación y justificación temática, donde se introduce una breve mirada retrospectiva de la Educación en Uruguay.

En el capítulo dos, se desarrollan los fundamentos conceptuales que involucran: el concepto de cuestión social desde diferentes interpretaciones. Luego se presenta el fenómeno “exclusión social” como una de sus manifestaciones. Asimismo, y, como consecuencias directas de la exclusión se exponen los procesos de segmentación social,

tomando como referencia la segregación residencial y la segmentación educativa.

Posteriormente, se inscribe un debate en el marco de la evolución de las políticas sociales y el rol cumplido por el Estado. Por lo cual, nos parece pertinente presentar los cambios producidos en el pasaje de las políticas sociales del Estado de Bienestar a las políticas sociales dentro del modelo de Estado Neoliberal.

A continuación serán expuestos los principios generales de la educación y como una modalidad de las políticas educativas se presenta la propuesta Escuela de Tiempo Completo como un programa social concreto.

En el tercer y último capítulo y en función del marco teórico presentado se realiza una breve discusión teórica de las políticas sociales educativas en las escuelas de tiempo completo. Se intenta, también, en este espacio, brindar posibles respuestas a nuestra hipótesis de trabajo, planteada en función de nuestro objeto de estudio y que conforma uno de los nudos del debate, incluyéndose el espacio del Trabajo Social en ese escenario.

Este trabajo constituye una apreciación realmente limitada del tema, dejando la "puerta abierta" a futuras elaboraciones.

CAPITULO I

PRESENTACIÓN

1. Una mirada retrospectiva de la educación en Uruguay

Realizando una lectura a través de distintas décadas, queda en evidencia, que el estado actual de la escuela pública es el resultado del complejo proceso por el que atravesó la sociedad uruguaya a lo largo de las mismas, y que se ha caracterizado por promover desde su nacimiento como nación independiente, la extensión de la educación como un eje fundamental de la formación de la ciudadanía, del logro de la integración social y de la búsqueda de una mayor prosperidad material.

En ese contexto, la educación se origina básicamente por la necesidad de fortalecer la nación y la ciudadanía y de ir creando una base de conocimiento que dote al país de iniciativa y autonomía en su desarrollo cultural y social.

Es así, que a partir del año 1870 se da la primera reforma del Sistema Educativo, estableciéndose los principios de obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria, así como una orientación laica de la misma. Siendo, este, el principal antecedente de un conjunto de políticas sociales posteriores que apuntaron todas, a una misma dirección: cumplir la función de integración de una sociedad en formación.

Sobre estas bases se consolidó la matriz fundacional de nuestro sistema educativo y el aprecio por el valor de la educación, aumentó notoriamente.

A comienzos del año 1960 se produce un estancamiento económico en el país y por consiguiente una devaluación del rol del Estado como amortiguador social e impulsor del desarrollo colectivo, que dominó la escena nacional.

A fines de la década de los '60 y principios de la década de los '70 la crisis de la sociedad se expande y ahonda asistiendo a un creciente vaciamiento de la acción política democrática como proyecto colectivo.

El gobierno de facto también afectó el sistema educativo, verificando la escasa centralidad de la educación y su visible deterioro.

Es el sistema educativo, entonces, el que busca solucionar los despojos y las inequidades generadas durante la ruptura institucional y crisis de 1973, embarcándose recién a fines de los años '80 en el debate sobre los aspectos de la desigualdad social y el deterioro de la calidad de los aprendizajes.

Con el retorno a la democracia en el año 1985 la sociedad en su conjunto y el Estado, logran revertir los fuertes desequilibrios económicos y sociales que se habían generado hacia comienzos de la década del 70.

En la década de los '90 es cuando recién, algunos planteamientos en el área de la educación son recogidos por el sistema formal, como por ejemplo, la necesidad de una educación preescolar a edades más tempranas como forma de responder a los cambios en la composición de la familia y a la mayor inserción de la mujer en el mercado de trabajo. Se procesan así, un conjunto de transformaciones de diferente índole que modifican cualitativamente las percepciones y comportamientos de una sociedad estática, transformándose y asumiendo un rol dinámico y gestor de cambios, que se evidencian en el día a día.

Dado el ensamble de la educación con todo el sistema social, se intenta en el desarrollo de este trabajo, poner de manifiesto como los cambios macrosociales ocurridos en la sociedad y en el mundo actual, inciden en el tipo de educación que el estado planifica e implementa hacia los distintos sectores de la sociedad y, en particular, aquellos sectores marginados socio económicamente en nuestro país.

1.1 Justificación temática

Este trabajo tiene como principal objeto de estudio: **“Las Políticas Sociales Educativas en las Escuelas de Tiempo Completo”**

Nos cuestionamos si: ¿las políticas sociales de educación en las escuelas de tiempo completo cumplen un rol de inclusión social?

La elección de este objeto de estudio pretende aportar elementos para la reflexión y el debate respecto a como contribuyen hoy las escuelas de tiempo completo, como política social focalizada, en el logro de la inclusión social en nuestro país. Debate que se inscribe en el contexto de la evolución que han tenido las políticas sociales y el papel cumplido por el Estado en ello.

Desde la perspectiva profesional, el objeto de estudio seleccionado aspira a contribuir a la producción académica ya existente sobre el tema, como un espacio desafiante para el Trabajo Social, como profesión, debido a la gran diversidad y complejidad problemática en la que se puede intervenir.

Cabe a la profesión un rol fundamental como agente mediador entre las políticas sociales y la sociedad a todos sus niveles, planteando como desafío el ser capaz de generar protagonismo y autogestión en los sujetos de acción profesional con los cuales se trabaja. No como agentes de control social, sino, desde otro lugar, desde el lugar de intermediarios de los derechos y deberes de los sujetos en busca de su emancipación.

En los fundamentos conceptuales, definiremos teóricamente, algunos conceptos sustantivos para el desarrollo de este trabajo, siendo éstos de utilidad en la medida en que orientan nuestro objeto de estudio, aportando elementos para su mejor comprensión. Su importancia radica en que descomplejiza la situación analizando las distintas

dimensiones y relaciones entre ellas, permitiendo de esta manera una integración y articulación entre los diferentes conceptos.

En primera instancia, nos parece de gran importancia complejizar el concepto de Cuestión Social por su uso cotidiano en la intervención profesional del Trabajador Social tratando de desentrañar el contexto en el cual emerge. Para ello partiremos de lo general a lo particular, vinculando ambas dimensiones con nuestro objeto de estudio.

En segunda instancia, creímos pertinente detenernos en el concepto de una de sus manifestaciones, la exclusión social, y la adaptación de sus contenidos a los diferentes ámbitos en los que se emplea, haciéndose mención a los procesos de exclusión social existentes en el mundo actual y a los que la sociedad uruguaya no escapa.

Siguiendo la exposición se presentan, los procesos de segmentación social, tomando como referencia la segregación residencial y la segmentación educativa (consecuencias directas de la exclusión social) y sus efectos sobre la integración social.

Por otra parte y desde una perspectiva histórica, se desarrolla el nacimiento del Estado de Bienestar, así como su posterior crisis y desmantelamiento. Como un modelo alternativo a la crisis de dicho Estado, se presenta el modelo neoliberal.

Vinculado a ello, se expone, la concepción de las políticas sociales en general, como formas de intervención del Estado en la cuestión social y, en particular, las transformaciones de las políticas sociales desde el Estado de Bienestar Social al Estado Neoliberal.

Se hace especial hincapié en las políticas y reformas educativas, presentando los conceptos y objetivos más destacados de la Propuesta Escuelas de Tiempo Completo, como un programa social concreto.

Desarrollados los conceptos, que creemos, encierra nuestro objeto de estudio, considerados determinantes y muchas veces causa directa del mismo, se especifica, una

discusión teórica sobre las políticas sociales educativas y las escuelas de tiempo completo, a la luz del marco conceptual, que conforman las reflexiones finales del documento.

Se involucran algunas fortalezas y debilidades de la propuesta, así como su viabilidad para revertir la problemática de la exclusión y poder dar respuesta a la misma.

Se incluye, también, el espacio del trabajo social en ese escenario.

CAPITULO II

FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

2.1 La Cuestión Social

El análisis de la Cuestión Social y sus manifestaciones en la contemporaneidad han sido abordados desde diferentes interpretaciones. A continuación se presentan las perspectivas de distintos autores.

Desde la perspectiva de Castel la Cuestión Social es definida como “una aporía fundamental a partir de la cual una sociedad experimenta el enigma de su cohesión y trata de conjurar el riesgo de su fractura. Es en resumen, un desafío que interroga la capacidad de una sociedad para existir como un todo, como un conjunto vinculado por relaciones de interdependencia”¹ En esta misma línea el autor agrega “(...) la cuestión social se plantea explícitamente en los márgenes de la vida social pero “pone en cuestión” al conjunto de la sociedad, la cuestión social así planteada es también la Cuestión del Estado, del papel que el Estado puede ser llamado a desempeñar en esta coyuntura”²

Desde esta perspectiva el lugar de lo social sería un conjunto de regulaciones que no son estrictamente del mercado, por lo que la cuestión social se convertiría en la cuestión del lugar que ocupa en la sociedad la franja de trabajadores y otros sectores sociales subalternos. Desde la mirada de Castel, la situación actual está marcada por una conmoción que ha afectado a la condición salarial y pone énfasis, sobretudo, en la

¹ Castel, Robert. 1997. La metamorfosis de la Cuestión Social. Una crónica del salariado. Editorial Paidós, Buenos Aires. Pág. 20

degradación de la condición salarial a través de la multiplicación de los individuos que ocupan en la sociedad una posición de supernumerarios, "inempleables", desempleados o empleados de manera precaria intermitente. La categoría trabajo, entonces, adquiere un lugar central.

Sostiene que "sin duda, estamos en una encrucijada: aceptar una sociedad sometida enteramente a las exigencias de la economía o construir una figura del Estado Social a la medida de los nuevos desafíos."³

La respuesta a esta cuestión desde el Estado debería darse, retomando expresiones de Castel, a través de la creación de un conjunto de dispositivos y reglas de juego que apunten a la integración social.

Desde otra mirada, José Paulo Netto plantea "por Cuestión Social, en el sentido universal del término, el conjunto de problemas políticos, sociales y económicos que el surgimiento de la clase obrera impuso en la constitución de la sociedad capitalista " ⁴

Para el autor la intervención estatal sobre la cuestión social se realiza de forma fragmentada y parcializada, retirándose de la contradicción entre el capital y el trabajo, visualiza los problemas sociales como problemas particulares y fundamenta su intervención no en la causa, sino en las secuelas de la cuestión social.

En la interpretación desarrollada por Alejandra Pastorini sobre el tema, "la cuestión social, entendida como un conjunto de problemas sociales, políticos y económicos que se generan con el surgimiento de la clase obrera dentro de la sociedad capitalista, no es una problemática nueva. Se relaciona directamente a las propias secuelas del orden burgués, es decir, se refiere a los aspectos derivados del proceso de constitución y desarrollo del propio capitalismo."⁵

² Ibidem. 1 Pág. 23

³ Ibidem. 1 Pág. 24

⁴ Netto, José Paulo, 1995 Capitalismo Monopolista y Servicio Social. (Traducción: Montaña, Carlos). Ed. Cortez. Pág. 5

⁵ Pastorini, Alejandra, 1995, La cuestión social y sus alteraciones en la contemporaneidad. UFRJ, Brasil. Pág. 73

En este sentido, se trata de una nueva versión o de una nueva configuración de la misma cuestión social ya que los trazos esenciales se mantienen vigentes.

A partir de las diversas definiciones y formas de concebir la Cuestión Social, Pastorini sostiene que es posible resaltar algunos elementos que particularizan este fenómeno:

- a) En primer lugar, remite a la relación Capital / trabajo, esté vinculada con el trabajo o con el no trabajo.
- b) En segundo lugar, se vincula directamente a aquellos problemas y grupos que pueden colocar en riesgo el orden socialmente establecido y la cohesión social.
- c) Por último, es una manifestación de las desigualdades y antagonismos arraigados en las propias contradicciones de la sociedad capitalista.⁶

Analizando los aportes de los autores presentados, podemos decir que todos colocan a la categoría trabajo como fenómeno central. La diferencia radica en el elemento componente de la Cuestión Social en la que ponen el énfasis.

Netto plantea a la cuestión social fuertemente vinculada a la relación entre el capital y el trabajo. Sin embargo, deja de lado tal relación y funda la intervención estatal no en la causa de la cuestión social, sino, en sus secuelas.

Pastorini, por su parte, sostiene que la cuestión social no concluye en la relación contradictoria entre capital/trabajo, sino que se expresa en un conjunto de desigualdades sociales fundamentalmente de los sectores más desfavorecidos.

Mientras que Netto y Pastorini plantean la Cuestión Social como inherente a la sociedad capitalista, inmersa en ella, Castel desde una perspectiva diferente, caracteriza a la cuestión social por encima del desempleo, en la degradación de la condición del trabajo, a través de la multiplicación de los individuos que ocupan en la sociedad una posición de supernumerarios, "inempleables", desempleados o empleados de manera precaria

⁶ Ibidem. 5 Pág. 75

intermitente. Es decir, Castel plantea la cuestión social al margen de la vida social, más vinculada a la condición salarial.

2.2 El fenómeno “Exclusión Social”

Como una de las manifestaciones actuales de la Cuestión Social, nos remitimos en este punto al fenómeno “exclusión social”, lo cual nos pareció pertinente a efectos de enmarcar el análisis del tema.

Es un fenómeno que articula diversas dimensiones y sus diferentes formas de manifestación se reproducen requiriendo la aplicación de políticas de contención y de control social.

Las diversas concepciones sobre “exclusión social “ toman como punto de partida el quiebre producido en el modelo de integración social, basado fundamentalmente, en las transformaciones del empleo asalariado (aumento del desempleo y de los empleos marginales o precarios).

Un importante aporte hecho por Robert Castel, sobre la “cuestión social”, coloca como central la condición salarial y el Estado de Bienestar, mecanismos que favorecieron la integración social y cuya crisis desemboca en los actuales fenómenos de exclusión social.

Castel realiza una división en tres espacios sociales claves, en los cuales distribuye en mayor o menor medida los riesgos de exclusión social. Ellas son la zona de integración, de vulnerabilidad y la de exclusión/desafiliación.

- 1) *La Zona de Integración* se corresponde con la situación de aquella población con trabajo calificado y protección social permanente.

- II) *La Zona de Vulnerabilidad* es característica de la situación de aquellos trabajadores calificados que pasan a ser precarios o ejecutivos bien considerados que pasan a ser desempleados.
- III) *La Zona de Exclusión – Desafiliación* es la zona en la cual se encuentran aquellas personas desafiliadas, des-ligadas del mundo laboral y por ende de todo tipo de protección social.

Para éste, “la exclusión social no es una ausencia de relación social sino un conjunto de relaciones sociales particulares con la sociedad como un todo. No hay nadie que esté fuera de la sociedad, sino un conjunto de posiciones cuyas relaciones con su centro son más o menos laxas: ex trabajadores, víctimas del desempleo prolongado, jóvenes que no encuentran trabajo, poblaciones mal escolarizadas, mal consideradas, con mala vivienda y mala atención sanitaria, etc.. Los “excluidos” suelen ser vulnerables que hacían equilibrios sobre la cuerda floja, y que cayeron. Se encuentran “desafiliados”, término que para el autor es más adecuado que “excluidos”: han sido des-ligados, pero siguen bajo la dependencia del centro”⁷

Ximena Baraibar, por su parte, sostiene que el uso del término “exclusión social” surge y se desarrolla en Francia, a raíz de la crisis económica de ese país en el año 1970.

A mediados de dicha década la propia administración francesa delimitó el porcentaje poblacional afectado por tal fenómeno, a la vez que se desarrollaron nuevas medidas de protección social encaminadas a la “inserción”.

En los años ochenta, el concepto se asoció a los problemas del desempleo y la inestabilidad de los vínculos sociales.

⁷ Castel, Robert, 1997. *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Edición Paidós. Buenos Aires – Argentina. Pág. 447

Tomando otros aportes de la misma autora que cita a Nascimento 1994 y Oliveira 1997, "en líneas generales, son posibles dos grandes acepciones. En la primera el concepto de exclusión social se aproxima al de discriminación. Constituyen segmentos sociales diversos caracterizados por una posición de desventaja e identificados a partir de una pertenencia étnica (negros e indios), comportamental (homosexuales), u otra cualquiera. Serían grupos sociales excluidos, que participan de la vida social en general, aunque con formas particulares de socialización. Aunque no estén formalmente excluidos de derechos, sus diferencias no son aceptadas y a veces no son toleradas. En el segundo caso, los procesos de exclusión se vinculan a situaciones de pobreza y a la desvinculación o no integración en el mundo del trabajo, no teniendo, en consecuencia, condiciones mínimas de vida" ⁸

El concepto exclusión social representa, por lo tanto, un fenómeno multidimensional producido por la propia dinámica social, manifiesta por la inexistencia de condiciones para el logro de la inclusión social, donde el trabajo tiene un rol preponderante. Remite a una manera particular de reconocer y definir "problemas sociales"

La autora continúa diciendo al respecto que, en primer lugar, son personas sin inserción en el mundo "normal" del trabajo. A esto agrega dos elementos, el primero relacionado al crecimiento del desempleo de larga duración "desempleo estructural". Excluidos que por su crecimiento y por no poseer las habilidades requeridas se habrían vuelto "desnecesarios económicamente". El segundo elemento asociado a la discriminación, pero también a la exclusión de derechos, lo constituye el estigma, lo cual termina por alimentar el número de excluidos.

Estos hechos estarían indicando que, las regulaciones tejidas en torno al trabajo han perdido su poder integrador, generando desempleo, inseguridad y una serie de problemas

⁸ Baraibar, Ximena. 1999. Articulación de lo Diverso: lecturas sobre exclusión social y sus desafíos para el Trabajo Social.

como la exclusión de amplios sectores de la sociedad, limitando el ejercicio de sus derechos y protecciones sociales.

2.3 Los procesos de Segmentación Social

El fenómeno exclusión social, al cual nos referimos anteriormente, tiene consecuencias como la segregación residencial y la segmentación educativa por lo cual nos pareció conveniente su consideración en este punto.

La "segmentación social" se traduce en el aislamiento de ciertas personas con respecto al resto de la sociedad.

Una sociedad segmentada es donde existe una baja interacción entre grupos distintos, esto resulta de una sinergia negativa de lo que resulta una progresiva reducción de la sociabilidad.

Con respecto a la educación, también, se han sucedido segmentaciones crecientes. Los determinantes de esto hay que buscarlos en el mercado, en la segregación residencial y en la capacidad de los hogares de movilizar eficientemente sus activos para mejorar la educación de sus hijos.

El aumento de la segmentación residencial y educativa dejan en evidencia un progresivo aislamiento social de aquellas personas de más bajos recursos generando un contexto favorable para el desarrollo de la exclusión social.

Ruben Kaztman en su análisis sobre el tema, que si bien no maneja el término exclusión social, sino que pone de relieve la pobreza marginal. Definiendo la marginalidad con respecto a la relación inclusión/exclusión al mercado de trabajo, la desarticulación familiar y los procesos de segmentación social, fundamentalmente vinculados a los

asentamientos precarios ubicados en la periferia de la ciudad y al deterioro de la función integradora del sistema educativo.

Concibe la "segmentación social" como un proceso en el cual se forman fronteras sociales y disminuyen las oportunidades de interacción entre personas de origen socioeconómico distinto. Su principal consecuencia es el debilitamiento de la integración social y sus mecanismos centrales son la segmentación residencial y la educativa"⁹

El débil y muchas veces conflictivo contacto entre los sujetos de diferente origen sociocultural genera una creciente homogenización en la composición social de las poblaciones y de los servicios a los que acceden.

El autor sostiene respecto al tema que, "el sistema educativo es el principal – y muchas veces único – ámbito institucional que puede actuar como lugar de fusión en que los niños y adolescentes pobres tengan la posibilidad de mantener una relación cotidiana y desarrollar códigos comunes y vínculos de solidaridad y afecto en condiciones de igualdad, con sus pares de otros estratos"¹⁰

Se ha comprobado que los niños provenientes de hogares pobres que asisten a colegios de composición heterogénea, logran mejores resultados que los que asisten a escuelas de contexto más pobre. Lo mismo sucede con las expectativas de logros a alcanzar ya que se relacionan con la de sus compañeros. Es decir, las expectativas son mayores cuando el establecimiento educativo posee una mayor densidad de clase media.

De no ser así (...) si los ricos van a colegios de ricos, si la clase media va a colegios de clase media y los pobres a colegios de pobres, el sistema educativo poco puede hacer para promover la integración social y evitar la marginalidad, pese a sus esfuerzos por mejorar las oportunidades educativas de los que tienen menos recursos"¹¹

⁹ Kaztman, Ruben, 1997. Marginalidad e integración social en Uruguay. En Revista de la CEPAL Nº 62. Pág. 108

¹⁰ Ibidem. 9 Pág. 109

¹¹ Ibidem. 10

Continúa diciendo que paradójicamente, al mismo tiempo que se anuncia la importancia de la equidad en los primeros años de vida, se asiste hoy a un proceso de estratificación de los circuitos educativos. Es evidente, entonces, que no puede estar preparado el sistema educativo para contribuir a levantar la pobreza y la desigualdad y para contrapesar la creciente segmentación laboral, si el mismo sistema está segmentado¹²

Quedaría en evidencia que, la segregación residencial incide de manera directa en la segmentación educativa, porque la calidad de las escuelas y colegios está asociada a la composición social de los vecindarios donde se establecen, lo que sucede principalmente en los primeros niveles educativos.

2.4 Transformaciones de las Políticas Sociales del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal

Buscando reconocer y destacar otros aspectos relevantes y que sirvan de insumo para la discusión teórica que se lleva a cabo, se presenta en este punto una sucinta aproximación respecto a los cambios producidos en el Estado (su pasaje de Estado de Bienestar a Estado Neoliberal), en sus modalidades de intervención y su forma particular de expresarse a través de las políticas sociales.

Podemos decir, tomando los aportes de Grassi, que los Estados de Bienestar son “Una forma de organizar la vida política, social y económica que caracterizó al mundo capitalista avanzado, después de la Segunda Guerra Mundial. El Estado cobró en este sentido una cierta autonomía en la salvaguarda de la “paz social”, al resguardar al mismo tiempo, las condiciones de crecimiento del capital, de los derechos sociales y el reconocimiento de condiciones de vida mínimas para el conjunto de la sociedad. El

¹² Ibidem. 11

Estado tuvo un papel central en el marco del llamado “modelo de sustitución de importaciones”, tanto por el volumen de las inversiones productivas y en infraestructura, que aseguraron la rentabilidad de las inversiones del capital privado, como por la expansión de bienes y servicios de uso colectivo, para la satisfacción de necesidades de la reproducción de la fuerza de trabajo y de los trabajadores en general¹³.

La lógica de los Estados de Bienestar, se fundó, entonces, sobre dos objetivos básicos, por un lado garantizar un continuo crecimiento económico a través del incremento del consumo; y por el otro garantizar la protección social a toda la población. De ahí, es que el Estado tiende a la universalización de las políticas sociales y lo hace a través de la provisión pública de servicios de sanidad, de educación, de vivienda, y se plantea como finalidad mantener un nivel de vida mínimo para el conjunto de la población, como un derecho social legítimo.

Por lo cual se inician, importantes cambios en relación a las políticas sociales, desde la caridad o beneficencia hacia políticas sociales planteadas como un derecho social de todos los ciudadanos.

Es así, que podemos encontrar en el Estado de Bienestar, el inicio de un nuevo orden social basado en el pleno empleo y el derecho a la protección social.

Este período de crecimiento y paz social que caracterizó al mundo capitalista alcanzó sus límites en la década de los 70 produciéndose su crisis. Podemos decir que tres aspectos fueron fundamentales: estancamiento económico, sobredimensionamiento del estado e ineficiencia en la asignación y ejecución de recursos.

¹³ Grassi, Estela y otros. 1994. Políticas sociales, crisis y ajuste estructural; un análisis del sistema educativo, de obras sociales y de las políticas alimentarias. Edición Espacio. Buenos Aires, Argentina. Pág. 13

Tomando expresiones de Sarachu“(...) la crisis se presenta como recesión generalizada de la economía capitalista internacional marcando el fin de un patrón de crecimiento sostenido desde la Segunda Guerra Mundial y por tres décadas.”¹⁴

Es entonces, que comienza a imponerse el Estado Neoliberal, encontrando un espacio para presentar sus propuestas entre las que podemos destacar, la reducción del sector público en las actividades económicas. Dándose el pasaje desde un patrón de acumulación y de regulación sociopolítica rígido, hacia un patrón de acumulación y de regulación sociopolítico más flexible.

Haciendo nuestras las palabras de De Martino “El Capitalismo, en el camino hacia ese régimen flexible, reestructura el mercado de trabajo, tanto introduciendo nuevas modalidades de vínculos laborales (precarización del empleo) como alternando la relación entre incluidos / excluidos (amplio desempleo, redimensionamiento de antiguas discriminaciones). Estas transformaciones tienen un doble carácter: a) el vinculado a los aspectos materiales y objetivos del mundo del trabajo (procesos de trabajo, producción y acumulación del capital, centralidad de la clase trabajadora); y b) el relacionado con el plano subjetivo del trabajo (identidades, instancias de representación colectiva, formas de organización, etc.)”¹⁵

A raíz de ello, se produjeron fenómenos como:

- Profundo cambio en la estructura de clases
- Cambios demográficos: heterogeneización y aumento de la pobreza
- Caída del ingreso, precarización del empleo y aumento del desempleo
- “Retiro de lo social” por parte del Estado, unido a la reestructuración productiva y la revolución tecnológica.

¹⁴ Sarachu, Gerardo. 2000. El trabajo en cuestión: algunos desafíos para las intervenciones y estudios en el mundo del trabajo en la actualidad. En Ponencia presentada al Simposio Nacional: Transformaciones en el mundo del trabajo, perspectiva profesional y modalidades de intervención. S/N.

- Fortalecimiento de la complejidad, la fragmentación y la exclusión social.

Entonces, si realizamos un balance sobre las políticas sociales, teniendo en cuenta el conjunto de cambios vinculados al proceso de reestructuración del capitalismo, ya descrito, podemos decir que mientras los criterios de universalidad fueron característicos y orientadores de las políticas sociales del Estado de Bienestar Social, la focalización y la selectividad se encuentran vinculadas a las políticas sociales del Estado Neoliberal.

Tomando expresiones de Castel, se transita desde políticas sociales llevadas a cabo en nombre de la integración, hacia políticas sociales conducidas en nombre de la inserción.

Castel entiende como "*políticas de integración*" a las animadas por la búsqueda de grandes equilibrios, de la homogeneización de la sociedad a partir del centro" ¹⁶

Y "*las políticas de inserción* obedecen a una lógica de "discriminación positiva": se focalizan en poblaciones particulares y zonas singulares del espacio social, y despliegan estrategias específicas" ¹⁷

Frente a la nueva cuestión social las políticas de integración dan lugar a políticas de inserción, es decir focalizadas en poblaciones particulares.

2.5 LAS POLITICAS EDUCATIVAS

2.5.1 Principios generales de la Educación

La Educación en la actualidad en Uruguay es basada en preceptos constitucionales y en la normativa legal vigente.

¹⁵ De Martino, Mónica. 1999. Procesos familiares e intervenciones técnicas. Perspectivas técnico-metodológicas a partir de los mecanismos de integración y exclusión social. S/N.

¹⁶ Castel, Robert. 1997. Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Edición Piados. Buenos Aires, Argentina. Pág. 422

¹⁷ Ibidem. 16

La Constitución de la República establece en los Artículos 70 y 71 la obligatoriedad de la enseñanza, disponiendo además que los distintos niveles de la enseñanza pública serán regidos por Consejos Directivos Autónomos.

Así la Administración Nacional de Educación Pública, (A.N.E.P.) es la columna vertebral que conecta las instancias superiores, con las unidades escolares.

Hace ya varios años se lleva a cabo en Uruguay la implementación de una reforma educativa que abarca todos los sectores de la enseñanza responsabilidad de la A.N.E.P. (Educación Preescolar, Educación Primaria, Educación Secundaria).

Los objetivos centrales, articuladores de esta reforma educativa (período 1995-2000), fueron de acuerdo a los datos aportados en el Artículo La Educación Uruguaya: Situación y Perspectiva II. publicado por la ANEP, los siguientes:

“1) La consolidación de la equidad social, este objetivo se plantea considerando la relación existente entre los índices de fracaso escolar y el contexto sociocultural desfavorable de donde provienen la mayoría de los niños que repiten. En base a ello se torna imprescindible la ampliación de una política educativa que promueva estrategias que contribuyan al desarrollo de la inteligencia de todos los educandos independientemente de su condición social.

2) La dignificación de la formación y función docente, ello implica la mayor capacitación de los actuales docentes y la formación de personal profesional para la educación secundaria y técnico profesional. Promueve la reorientación de la formación de los maestros para abordar los problemas de la población escolar de condiciones desfavorables y enfrentar y solucionar el fracaso al inicio de la escolaridad.

3) El mejoramiento de la calidad educativa, se sustenta en dos puntos fundamentales, la mejora en la formación de los recursos humanos, y la adecuada prestación del servicio.

4) El fortalecimiento de la gestión institucional, para el logro de este objetivo se utilizaron instrumentos como la informatización de las bedelías de los centros educativos, la descentralización en la formación docente, la autonomía funcional y académica de escuelas técnicas y liceos, la instalación de evaluaciones de aprendizaje y el concurso de oposición para la elección de directores de los establecimientos.”¹⁸

2.6 UNA MODALIDAD DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS:

“LA PROPUESTA ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO”

2.6.1 Presentación de la propuesta

Es en el marco del mejoramiento de la calidad educativa, objetivo planteado precedentemente, que ANEP, a través del Proyecto Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria (MECAEP) creó la propuesta Escuela de Tiempo Completo.

2.6.2 Fundamentación de la propuesta

En los últimos años de la escuela pública uruguaya ha aparecido un fenómeno que genera preocupación: el fracaso escolar, esto es, el porcentaje de alumnos que no aprenden para superar las exigencias que lo habilitan a iniciar posteriormente aprendizajes de niveles superiores.

¹⁸ Administración Nacional de Educación Pública – ANEP, 1999. Artículo La Educación Uruguaya: Situación y Perspectiva II. Pág. 7

La tasa de repetición en primer año es un indicador clave de ello, ya que se ubica en torno al 20% en todo el país, pero oscila entre el 13% promedio en los estratos más desfavorecidos y el 30% en los más pobres, alcanzando el 50% en algunas escuelas.

Por otra parte, los resultados de la Evaluación Nacional de Aprendizaje en 6º año realizado en octubre de 1996, muestran también que el aprendizaje escolar se estratifica en función del contexto sociocultural en el que cada escuela desarrolla su tarea, independientemente de que sea pública o privada, urbana o rural y que confluyen otros factores como las condiciones del medio en que viven los niños y el nivel educativo de sus progenitores, entre otros.

El hecho amerita una acción firme por parte del estado y de todos los involucrados en el quehacer educativo. En virtud de ello, se crean las escuelas de tiempo completo, como una política social educativa que pretende atacar el fracaso escolar, como una de las problemáticas más importantes y que afecta a un porcentaje considerable de la población escolar, principalmente en los sectores más pobres de la población.

Su fundamento, radica en lograr que el 20% de la matrícula de la educación común que se corresponde con los hogares de mayores déficits socioculturales reciba una educación mediante la cual logren adquirir al término de la formación escolar un conjunto de conocimientos que no sean inferiores a los de los niños de las escuelas de mejores contextos sociales.

2.6.3 Contenidos de la Propuesta

Sus contenidos abarcan las dimensiones que a continuación se detallan:

- "Organizar la vida escolar con nuevos enfoques,

- Construir los procesos de enseñanza-aprendizaje compatibles con los contextos locales,
- Enfatizar la propuesta escolar desde el conocimiento y la participación activa de las familias,
- Capacitar el equipo docente en función de los desafíos actuales,
- Articular requerimientos básicos de alimentación y salud para lograr mejores condiciones de aprendizaje”¹⁹

Mediante la interrelación de estas dimensiones se procuró diseñar estrategias educativas capaces de producir aprendizajes exitosos en todos los alumnos.

Los servicios de esta propuesta están orientados a generar el fortalecimiento de los vínculos entre la escuela-familia-comunidad, contribuyendo con ello a una mejora en la integración escolar y el rendimiento educativo de los alumnos.

Implica la ampliación del tiempo escolar a ocho horas, entre las 8:30 y 16:00.

Es una variedad más de la escuela común, a pesar de que se rige por el programa escolar común a todas las escuelas primarias del país, el tiempo adicional es dedicado al desarrollo de otras actividades curriculares como talleres, idiomas, educación física y deportes.

Se propone con esta “nueva escuela”, un tipo de educación capaz de desarrollar una conciencia crítica que promueva la discusión y el cuestionamiento, la apertura para el cambio y la actuación en las transformaciones sociales.

La A.N.E.P. establece que: “la escuela pública debe redefinir su función socializadora y asumir plenamente su responsabilidad en contribuir a romper los círculos de reproducción de la pobreza. El concepto de una nueva universalidad de la educación primaria consiste

¹⁹ Proyecto MECAEP/ANEP/BRIEF, 1997. Propuesta Pedagógica para las Escuelas de Tiempo Completo. Pág. 3

en que no basta con garantizar el acceso y la permanencia sino que la verdadera transformación se vincula a la democratización en el acceso a los conocimientos"²⁰

No se pretende que el centro educativo- y por ende el equipo docente- asuma la responsabilidad de brindar respuestas a las familias en relación a sus problemáticas particulares, sino, que contribuya en la articulación de las redes sociales y los recursos que instituciones públicas y organizaciones de la sociedad civil puedan ofrecer en el área en que se desarrollan.

Esta propuesta otorga al Estado un papel central en la formulación, implementación y evaluación de las políticas educativas y del logro de los objetivos que se pretenden alcanzar.

2.6.4 Su puesta en marcha

En principio se transformaron escuelas donde la capacidad locativa lo permitiera, es decir, escuelas al aire libre o rurales. Así, entre los años 1992-1995 se crearon las primeras 58 Escuelas de Tiempo Completo.

En una segunda etapa, a partir del año 1995, se comenzó a reconsiderar el modelo escolar común (de tiempo simple) y a fines de 1996 en una jornada de trabajo organizada por Codicen y en la cual participaron diversos técnicos, se creó la Propuesta Pedagógica para las Escuelas de Tiempo Completo. La misma comenzó a aplicarse, luego de aprobada, en el año 1999.

Al mes de enero del año 2005 funcionan 99 escuelas en esta modalidad, atendiendo a 24.506 alumnos según datos proporcionados por el proyecto MECAEP.

²⁰ Proyecto MECAEP/ANEP/BRIEF, 1997. Propuesta Pedagógica para las Escuelas de Tiempo Completo. Pág. 12

CAPITULO III.

A MODO DE REFLEXION ...

3 Entre el anhelo y la necesidad

Teniendo en cuenta los conceptos teóricos desarrollados creemos necesario realizar el análisis de las políticas sociales educativas en las escuelas de tiempo completo, el cual supone dos niveles: 1) el análisis del grado de realización de lo que se expresa en el discurso y 2) el análisis de la vigencia que dicho discurso tiene en la realidad.

Mientras que desde el primer nivel se promueve la igualdad de oportunidades de acceso a la educación y el mejoramiento de la calidad de la educación, objetivo en el cual están comprendidas las escuelas de tiempo completo, desde el segundo nivel lo que se da es una contraposición a tales objetivos. Si bien se pretende ampliar las perspectivas educativas de los más pobres "incluir" a los "excluidos" no se logra.

Actualmente, las funciones centrales de las escuelas de tiempo completo, operar como mecanismo igualador de oportunidades e instrumento de integración social, se encuentran en crisis.

En los sectores donde las carencias del entorno social se acumulan a las carencias propias del Sistema Educativo, las políticas educativas como las escuelas de tiempo completo refuerzan las desigualdades sociales en lugar de compensarlas.

Por otro lado, el modelo escuela de tiempo completo presupone un cambio en lo que significa el vínculo escuela – familia – comunidad, reclamando su fortalecimiento.

¿De qué manera se implementa el fortalecimiento de dicho vínculo? Utilizando como estrategia, por un lado, la extensión del horario escolar. El hecho de concurrir 8 horas a

un centro educativo de carácter asistencial, donde los alumnos obtienen la alimentación, le otorga a las familias la posibilidad de dedicar tiempo y recursos materiales a otras actividades. La oferta de estos servicios les permite, además, atraer y mantener en la escuela a niños que provienen de hogares con familias desarticuladas y en áreas precarias de la ciudad. El horario completo tiene también la virtud de extender el tiempo de exposición y transmisión de hábitos y rutinas necesarias para el adecuado desarrollo infantil, lo cual se puede considerar como una fortaleza. No se trata de que la escuela deba hacerse cargo de dar respuesta a la diversa y compleja problemática que afecta a la familia, eso superaría las posibilidades y generaría dependencia, superposición y mal uso de recursos.

Y por otro lado, se busca un acercamiento de la familia y de la comunidad en general, a la escuela, para que ésta constituya un ámbito de encuentro de todos los involucrados en el rol de la educación, manejando como recurso la realización de talleres con actividades concretas (por ejemplo: huerta orgánica, envasado, carpintería, cestería y mantenimiento).

También es importante destacar, como otro elemento fundamental, que refleja la relación entre estabilidad y compromiso institucional, la efectividad y antigüedad de los maestros en las escuelas de tiempo completo que traducen fortalezas favorables a su desempeño, dado que la conformación de un equipo humano estable permite encarar una verdadera acción colectiva y brindarse apoyo mutuo. Lo cual ayuda a contrarrestar las exigencias de mayor esfuerzo por parte del docente y una carga de dificultades y conflictos que podría entorpecer su verdadera misión: educar.

Otro aspecto que puede ser valorado positivamente, es el funcionamiento de los equipos interdisciplinarios en este tipo de escuelas, ya que además de resolver situaciones concretas, su funcionamiento potencia mutuamente las virtudes de la relación maestro-

profesional, y lejos de superponerse complementan sus perspectivas a favor de los alumnos y sus familias.

A pesar de ello, todo sugiere que han sido pocas las escuelas de tiempo completo que han logrado instrumentar un sistema de participación que fortalezca el vínculo planteado en la propuesta.

Desde otro punto de vista, tomando expresiones de Castel, la exclusión social, entendida no como la ausencia de relación social, sino un conjunto de relaciones sociales particulares con la sociedad como un todo, es producto de la crisis que atraviesan todos los diferentes mecanismos de integración social trabajados, trabajo – escuela – comunidad, y, da cuenta de las limitaciones y manifestaciones de la actual cuestión social.

La exclusión social tiene, a los cambios en el mundo del trabajo, como elemento central y es evidente que Uruguay no escapa a esas transformaciones, lo cual limita la construcción del proyecto de vida de las personas, sujetos de acción profesional y su familia.

Entonces, el deterioro del mercado laboral y de la inserción en el mismo, a nuestro entender impactan de modo directo en los sujetos de acción profesional y limita principalmente el desarrollo de sus capacidades para ofrecer a sus hijos las condiciones básicas de acceso a la educación perdiendo de esta manera todo lazo de integración social. Una señal de ello, específicamente en las escuelas de tiempo completo analizadas, es la deserción escolar producto, muchas veces, de que los niños deben cumplir otras responsabilidades en el hogar, entre ellas trabajar en las calles para traer el sustento diario a su familia.

Queda en evidencia, por un lado, las limitaciones que generan las desiguales condiciones de acceso al trabajo, así como, la directa asociación existente entre la inserción laboral y la exclusión.

Tomando, ahora, expresiones de R. Katzman, la escuela perdió significación, centralidad y también su capacidad para contribuir a la igualdad de oportunidades entre niños de condiciones sociales, económicas y culturales distintas. No brinda la posibilidad de que aquellos niños pertenecientes a los sectores más pobres de la población y en particular refiriéndonos a las zonas de la periferia de la ciudad, donde funcionan la mayoría de las escuelas de tiempo completo, se relacionen con sus pares pertenecientes a otros estratos sociales. En este sentido, y coincidiendo con Katzman, las escuelas de tiempo completo limitan la sociabilidad de los niños de las familias más pobres y sus relaciones con niños de origen social distinto. Si los ricos van a colegios de ricos, si la clase media va a colegios de clase media y los pobres a colegios de pobres, el sistema educativo poco puede hacer para promover la integración social y evitar la marginalidad. En cierta medida territorializa, fija fronteras de separación y conserva agrupaciones homogéneas.

Todo esto hace indispensable analizar las políticas sociales que se plantean como respuestas a las manifestaciones de la cuestión social.

Retomando los aportes que Castel hace del tema, la lógica de focalización-inserción presentes en los programas implementados por el estado en el área de la educación, dan cabida al desarrollo de acciones orientadas a favor de las zonas de exclusión – desafiliación. Por ende, las políticas sociales implementadas se caracterizan por ser focalizadas o de inserción, dirigidas a poblaciones particulares, lo cual limita su acceso, cobertura y no logran neutralizar las desigualdades existentes. Las políticas educativas, en particular, tampoco logran neutralizar las desigualdades con respecto a las

condiciones en que los niños llegan a la escuela. Cuando se focaliza se desplaza a los márgenes el tratamiento de lo social actuando sobre la emergencia.

Nuestro actual sistema de políticas sociales, pese a su cobertura en algunas áreas (educación, salud, vivienda), muchas veces lo que origina es una superposición de acciones, falta de continuidad en el apoyo a las familias y la invasión a la familia por parte de otras instituciones. En muchos casos, las oportunidades que el Estado genera a través de estos programas no son utilizados en iguales condiciones por todos los grupos sociales que lo necesitan.

Para lograrlo, en primera instancia, se debería superar el aislamiento entre las personas y las instituciones, a través de la articulación y el fortalecimiento de las redes sociales existentes (personales e institucionales), para luego, sí, utilizar las oportunidades que las mismas le puedan brindar, aspirando a la mejora de las condiciones de vida, calidad de vida y la proyección del campo de los posibles, de los destinatarios de estas políticas, sujetos de nuestra acción profesional y su familia.

Es así, que intentando dar respuesta al cuestionamiento central planteado en este documento, creemos que las políticas sociales de educación a través de las escuelas de tiempo completo consolidan los procesos de exclusión-desafiliación en las áreas más pobres de nuestra sociedad.

Para revertir esto y alcanzar su rol de inclusión social, es fundamental, en primer lugar, un abordaje integrado hacia un conjunto de iniciativas que determinen las condiciones para superar una situación de exclusión social hoy existente en este tipo de escuelas y contextos, hacia otra de inclusión social.

En primera instancia, haciendo viable la instrumentación de la propuesta, aportando los recursos humanos, materiales y de infraestructura edilicia que sean necesarios, lo cual opera como limitante. En segunda instancia, cambiando la forma de concebir las

políticas sociales, en cuanto a su instrumentación, a los destinatarios de dichas políticas y al contexto en las que son implementadas.

Sería necesario articular, en este caso concreto, elementos existentes en la propuesta, como el fortalecimiento del vínculo escuela-familia-comunidad, que repercuta en una mejora de la integración escolar y el rendimiento educativo de los alumnos, donde el Trabajo Social juega un rol fundamental, ya que es quien interviene en los micro procesos sociales.

El desafío está en lograr reducir las brechas en los logros educativos, con un doble objetivo, por un lado, el de incluir socialmente a aquellos que se encuentran excluidos del sistema educativo, y por otro lado, el que todos tengan similares oportunidades tanto en la continuidad educativa como en el campo laboral. Esto implica, mejorar la calidad y pertinencia de la educación que sea una educación para todos, y que permita construir estrategias, compensatorias, de las carencias de la formación de muchos de los hogares del cual provienen los niños, y, a su vez, promotoras de una diversidad cultural necesaria.

3.1 Definiendo nuestro espacio profesional

El Trabajo Social como profesión cotidianamente convive con las expresiones de la cuestión social de los sujetos con los cuales desarrollamos nuestra intervención, tal como lo experimentan en el trabajo, la familia, la educación, la vivienda, la salud, etc.

Por tanto, es justamente allí, que radica la importancia de nuestra intervención hacia la búsqueda de procesos que prioricen la integración y la participación de los actores, sujetos de acción profesional, tendiendo a la articulación social y el fortalecimiento de las redes sociales, de forma que los cambios en aquellas problemáticas que podamos llegar a modificar, se produzcan con los propios sujetos.

No solamente administrando recursos, sino diseñando estrategias de acción profesional adecuadas a cada realidad social y con posibilidades reales de implementación.

Para incidir en forma efectiva y generar cambios en los sujetos, por parte del Trabajador Social, se requiere de decisiones basadas en un proceso y de la articulación o interacción de los diferentes actores sociales involucrados.

Específicamente, en las escuelas de tiempo completo el Trabajador Social realiza su trabajo dentro del marco de un equipo interdisciplinario y su rol es apoyar, orientar y acompañar a los niños y sus familias, sujetos de acción profesional que presentan diferentes problemáticas y dificultades. Realiza el estudio diagnóstico y tratamiento del cuadro social y sus consecuencias. También es quien, en diferentes oportunidades sirve de nexo entre los agentes sociales y los miembros del núcleo familiar en la búsqueda y concreción de las estrategias que les permitan una adecuada organización y logro de la inclusión social.

Un aspecto prioritario e imprescindible es que las personas – sujetos de acción profesional – con los que trabajamos sean capaces de reconocer su problemática para luego desarrollar y fortalecer sus recursos y potencialidades. Solo así podrán desarrollarse como seres autónomos, participes de su propio proyecto de vida y por lo tanto actores de cambio. Es también recién allí donde el Trabajador Social se torna válido.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTUNES, RICARDO.** (1998) La Centralidad del Trabajo Hoy. En Herramientas: revista de debate y crítica marxista No 8: 16
- AYLWIN DE BARROS, NIDIA.** (1995) El análisis de las políticas sociales desde una perspectiva familiar. Serviço Social e Sociedade: Ano XVI. Pág. 117-132
- BARAIBAR, XIMENA.** (1999) Temas viejos en tiempos nuevos: aproximación al debate sobre exclusión social. Montevideo.
- BARAIBAR, XIMENA.** (1999) Articulación de lo Diverso: lecturas sobre exclusión social y sus desafíos para el Trabajo Social. En Revista Serviço Social & Sociedade. Año XX N° 59. Editorial Cortez, Brasil.
- BARAIBAR, XIMENA.** (2001) Algunas vinculaciones entre los procesos de exclusión social y los cambios en el mundo del trabajo. En Revista Serviço Social & Sociedade. Año XXII N° 65. Editorial Cortez, Brasil.
- BORGIANNI, ELIZABETH y MONTAÑO, CARLOS.** (2000) La política social hoy. Edición Cortez.
- CALVO, JUAN JOSÉ Y GIRADLES, CARLOS.** (2000) Las Necesidades Básicas Insatisfechas en Montevideo de acuerdo al Censo de 1996. UDELAR. FCS. Programa Población. Montevideo
- CASTEL, ROBERT .** (1997) Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Edición Paidós. Bs. As.
- DE MARTINO, MÓNICA.** (1999) Procesos familiares e intervenciones técnicas. Perspectivas técnico-metodológicas a partir de los mecanismos de integración y exclusión social.

DE MARTINO, MÓNICA. (2000) Propuesta para el desempeño de la función docente del Área Académica Metodología de la Intervención profesional III de la Licenciatura de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales.

DE MARTINO, MONICA. (2001) Políticas sociales y familia. Estado de bienestar y neo-liberalismo familiarista. En Revista Fronteras, No.4. Pág. 103-114. Montevideo

DEMO, PEDRO. (2001) Exclusao Social: Novas e Velas Formas. En Revista Debates Sociais, RJ. Nº 58. AÑO XXXVI. Brasil

DORNELLES, JOAO RICARDO (2001) Globalizacao, Exclusao Social e Pobreza. En Revista Debates Sociais, RJ. Nº 58. AÑO XXXVI. Brasil

DUSCHATZKY, SILIVIA. (2000) Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad. Edición Paidós. Bs. As.

FERRANDO, JORGE (1994) Incluidos y Excluidos: Reflexiones sobre políticas sociales. Edición Obsur. Montevideo/Uruguay

GRASSI, ESTELA. (1994) Neoliberalismo conservador y Estado asistencialista: reflexiones críticas sobre los alcances y resolución de la crisis. En Revista Serviço Social e Sociedade, Vol. 15, No. 44. Edición Cortez, Brasil

GRASSI, E., HINTZE, S., NEUFELD, M. (1994) Políticas sociales, crisis y ajuste estructural: un análisis del sistema educativo, de obras sociales y de las políticas alimentarias. Edición Espacio. Bs. As.

IAMAMOTO, MARILDA. (1997) Servicio Social y división del trabajo. Ed. Cortez: São Paulo.

KAZTMAN, RUBEN y WORMALD, GUILLERMO (1997) Marginalidad e integración social en Uruguay. En Revista de la CEPAL Nº 62.

KAZTMAN, RUBEN y WORMALD, GUILLERMO (2002) Trabajo y Ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina. Editor Fernando Errandonea. Montevideo/Uruguay

KAZTMAN, RUBEN y OTROS (1999) Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay. En Publicaciones de la Oficina Internacional del Trabajo/OIT. Santiago de Chile.

LASCH, CHRISTOPHER. (1979) Refugio en un mundo despiadado. Reflexión sobre la familia contemporánea. Edición Gedisa, Madrid

MIOTO, REGINA. (1997) Familia e Serviço Social – contribuições para o debate. En Revista Serviço Social e Sociedade, Ano XVIII. Pág.114-130.Edición Cortez, São Paulo.

_____. Novas propostas e Velhos Princípios: Subsídios para a discussão da assistência às famílias no contexto de programas de orientação e apoio sócio-familiar.

(2001) En Revista Fronteras No. 4. Pág. 93-102. Montevideo

MONTAGUT, TERESA. (2000) Política Social: Una Introducción. Edición Barcelona. Serie Ariel Sociología

NETTO, JOSE PAULO (1995) Assistência social entre a produção e a reprodução social. Programa de estudos pós-graduados em serviço social. En Núcleo de Seguridade e Assistência Social da PUC/SP, No. 2. São Paulo.

_____. Transformações societárias e Serviço Social – notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil (1996) En Serviço Social e Sociedade, Ano XVII. Pág. 87-132. Edición Cortez, São Paulo

NETTO, JOSÉ PAULO. (1995) Capitalismo Monopolista y Servicio Social. Traducción: Montaña, Carlos. Edición Cortez.

PARSONS, TALCOT. La Familia Norteamericana: sus relaciones con la personalidad y la estructura social. En Servicio de Documentación en Ciencias Sociales. Fundación de Cultura Universitaria Ficha N° 59

PASTORINI, ALEJANDRA (1995) La cuestión social y sus alteraciones en la contemporaneidad. UFRJ. Brasil

PASTORINI, ALEJANDRA (1995) Políticas sociales en el escenario neoliberal. Texto extraído de la tesis de Maestría en Servicio Social. "O teatro das políticas sociais. Autores, atores e espectadores no cenario neoliberal". UFRJ. Brasil

PASTORINI, ALEJANDRA (2001) Las paradojas de la nueva cuestión social. En Revista Fronteras Nro. 4. Pág. 39-47. Montevideo

ROSANVALLON, PIERRE. (1995) La nueva cuestión social. Repensar el Estado providencia. Ediciones Manantial. Buenos Aires.

SARACHU, GERARDO. (2000) El Trabajo en Cuestión: algunos desafíos para las intervenciones y estudios en el mundo del trabajo en la actualidad. Ponencia presentada al Simposio Nacional: Transformaciones en el Mundo del Trabajo, Perspectiva Profesional y Modalidades de Intervención. (S/N)

TEDESCO, JUAN CARLOS. (1999) Paradigmas, reformas y maestros: Temas de la agenda educativa de una década. FUN – TEP Montevideo

FUENTES DE REFERENCIA

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA – ANEP. (1999) Artículo La Educación Uruguaya: Situación y Perspectiva II. Montevideo/Uruguay

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA – ANEP. (2000) Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995 – 1999. Montevideo/Uruguay

ANÁLISIS INSTITUCIONAL – CENTRO DE PRACTICA ANEP-CODICEN. (2001)

Metodología de la Intervención Profesional M.I.P. III

ASAMBLEAS TÉCNICO-DOCENTES.(1998) Fichero de documentación presentada por el Sindicato de Maestros. Resoluciones de Comisión N° 4. Montevideo/Uruguay

CODIGO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE DE URUGUAY (2004) Poder Legislativo.

CONSTITUCIÓN DE LA REPUBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY (2001) Poder Legislativo.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO. Poder Legislativo de la República Oriental del Uruguay

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA. (1996) VII Censo General de Población, III de Hogares y V de Viviendas. Montevideo/Uruguay

PROYECTO MECAEP/ANEP/BRIEF. (1997) Propuesta Pedagógica para las Escuelas de Tiempo Completo. Montevideo/Uruguay

SISTEMATIZACION DE LA PRACTICA – CENTRO DE PRACTICA ANEP- CODICEN.

(2001) Metodología de la Intervención Profesional M.I.P. III

UNICEF (1990) Derecho a Tener Derecho. Infancia, Derecho y Políticas Sociales en América Latina. Tomo 1 y Tomo 2. Editorial La Primera Prueba CA Venezuela

www.mecaep.edu.uy

ANEXOS

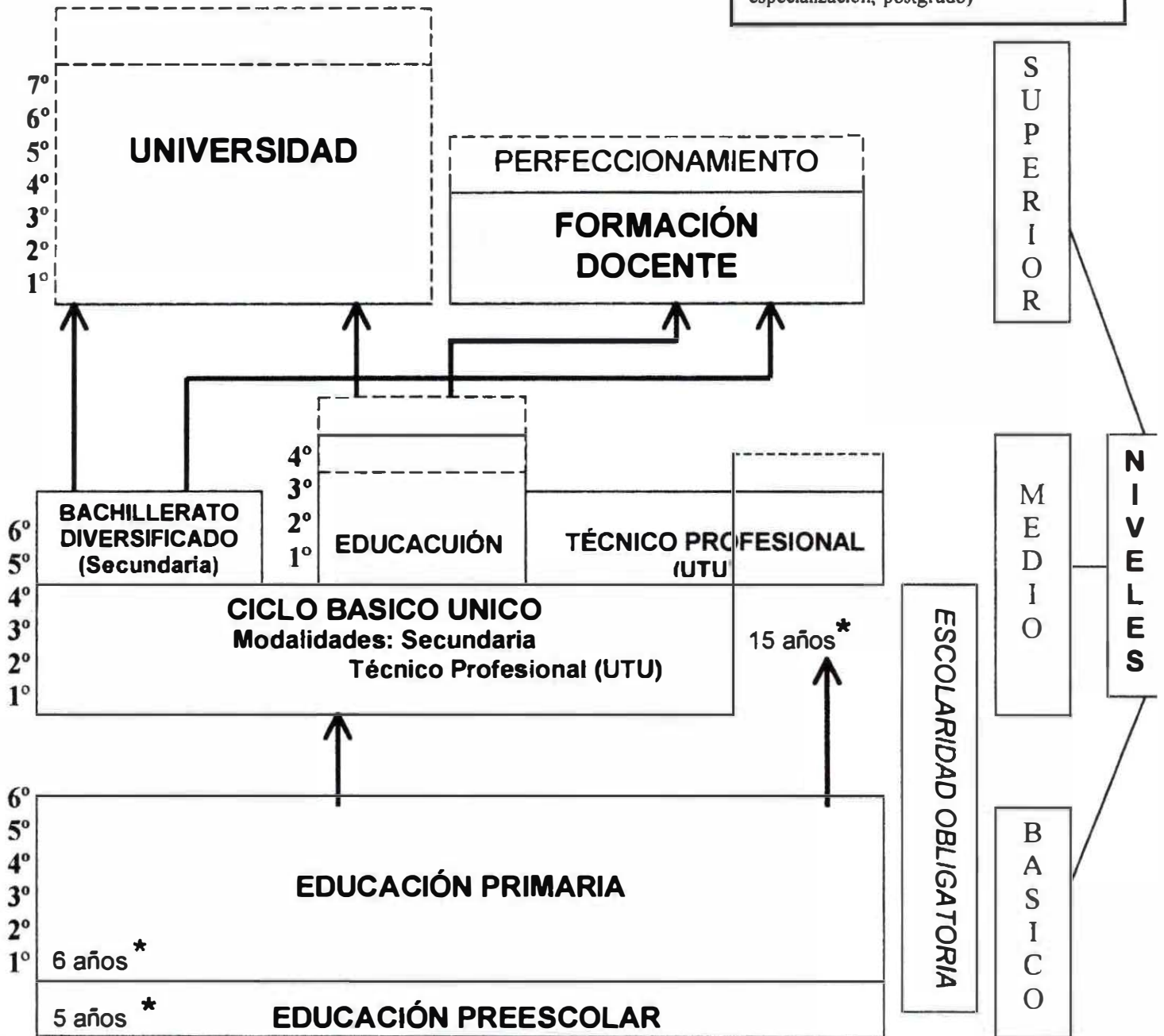
ANEXO I.

1.1.3 Estructura general del sistema educativo uruguayo.

El sistema educativo uruguayo está organizado en los siguientes niveles, tal como puede apreciarse en el diagrama adjunto:

- Educación preescolar o inicial.
- Educación Primaria.
- Educación Media: Ciclo Básico y Segundo Ciclo.
- Educación Terciaria o Superior.

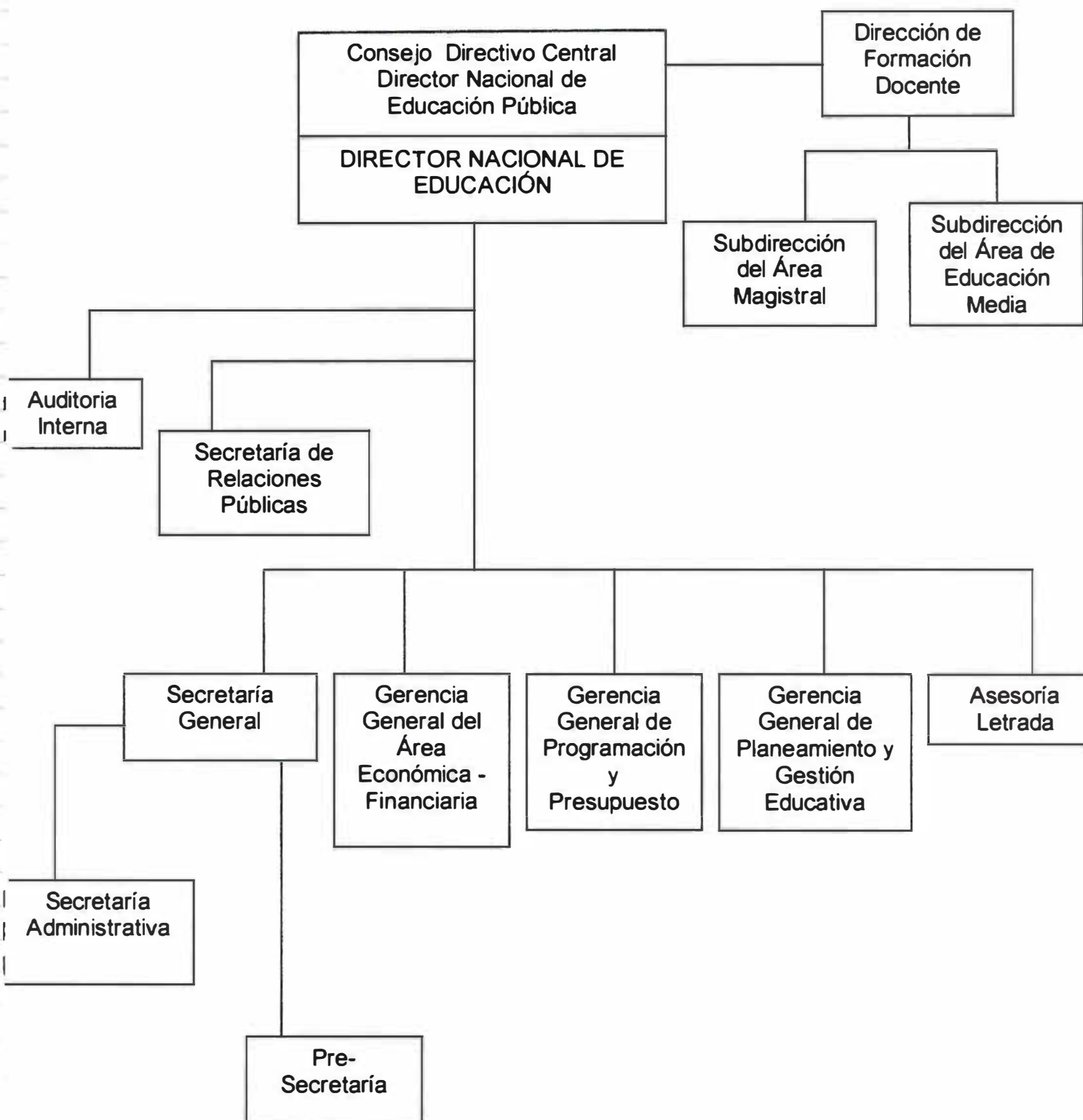
* La edad indicada es requisito de Ingreso
 ↑ Acceso a:
 ----- Posible grado terminal intermedio o post-terminal (articulación, especialización, postgrado)



Fuente: Laboratorio de Investigación de A.M.C., I.S. S. Mo. de. de., L. UG. 04

ANEXO II.

1.1.4.2 Reorganización de ANEP.
Organigrama General.



Fuente: ANEP – Consejo de Educación Primaria – Referencia circular N° 520
14 de mayo de 2001. Montevideo, Uruguay.

ANEXO III.

PRINCIPALES LÍNEAS DE ACCIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA

Una visión sintética

En el Proyecto de Ley de Educación para el quinquenio 1995-2000 la Administración Nacional de Educación Pública realizó ciertas puntualizaciones con relación a los desafíos actuales en materia educativa.

En primer lugar señala la necesidad de una propuesta integrada de reforma que incorpore y pondere equilibradamente los aspectos institucionales de gestión y financiamiento, con las dimensiones sociales, curriculares y docentes.

Hay que señalar que no resulta posible encarar este proceso sin tener en cuenta el siguiente conjunto de elementos:

a) La significación de la educación inicial, entendiéndose como la etapa más importante en el desarrollo de la capacidad humana y teniendo en cuenta su amplitud de roles

- Su valor estratégico de respuesta a los problemas de pobreza
- Su condición estratégica en la integración social de los sectores de población más carenciados
- Como ámbito de política social integral frente al número significativo de hogares con jefatura de bajo nivel educativo y con niños que constituyen un eslabón de reproducción de la pobreza
- Su rol complementario de ayuda a la familia y preocupada por la familia, en el proceso de crianza y socialización de sus hijos.

b) La importancia de la escuela de tiempo completo para anular los efectos negativos de la fuerte concentración de las situaciones de pobreza. Teniendo en cuenta el contexto del país la escuela pública debe redefinir su función y contribuir con ello a romper los círculos de reproducción de la pobreza y la marginalidad.

- c) El proceso permanente y acelerado de reconversión tecnológica que vive el país desde la última década. Este proceso se refleja, entre otras cosas, en un aumento del desempleo, en la pérdida de importancia de sectores tradicionales de la industria y en el creciente valor asignado a la formación polivalente.¹

¹ Administración Nacional de Educación Pública (2000) Una Visión Integral del Proceso de Reforma Educativa en Uruguay 1995-1999.

ANEXO IV.

*ESCUELAS DE TIEMPO COMPLETO POR DEPARTAMENTO

ARTIGAS

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
36	Pintadito		Ruta 30 km 44	077 20155
56	Artigas	San Miguel	Bernarda Fragoso de Rivera 413	077 22983
81	Bella Unión	Tres Fronteras	República de Venezuela 1275	0779 3260

CANELONES

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
67	Montes	Centro	Rufino Cabana y Calle 7	031 75034
117	Progreso	Villa Alegria	Gral. José Gervasio Artigas 1239	03122944
123	Los Cerrillos		Zorrilla de San Martín s/n°	03362005
160	Canelones	Joanico	Ruta 5 Km 43.500	03324958
257	Las Piedras	San Marcos	Colonia y 18 de Mayo s/n°	364 3330
268	Ciudad de la Costa	Autodromo El Pinar	Francia y 18 de Julio s/n°	698 5857
269	Progreso	Vista Linda	Ruta 5 Km 25.100	369 2687
274	Gorrostiaga		Continuación Piedras y Chile	
277	Las Piedras	Obelisco		
278	Las Piedras	El Dorado		

CERRO LARGO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
8	Fraile Muerto	W.Silveira	Ruta 7 Km 353	0688 9083
74	Acegua		Avda. Isabel Rodríguez Mato s/n°	0640 9018
87	Melo	Cuchilla de las Flores	Dario Silva y Garzon	064 22324
112	Melo	Hipódromo	Romero Paggiola 620	064 24332

COLONIA

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
9	La Paz (C.P.)		José Pedro Varela N° 188	055 88309
98	Colonia	Real de San Carlos	D. Maddalena N° 214	052 23076
126	Nueva Helvecia	Estación	Federico Gilomen s/n°	055 44004
138	Carmelo	Norte		

DURAZNO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
65	Durazno	El Mirador	Joaquín Suárez N° 200	036 2248

FLORES

* FUENTE: <http://www.mecaep.edu.uy>

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
27	Trinidad	Unión	Ruta 3 "Gral. Artigas" Km 187.500	0364 2271
30	Trinidad	Parque Centenario		0364 2552

FLORIDA

Escuela N°	Localidad	Dirección	Teléfono
3	Florida	Independencia N° 1320	035 22558
9	La Cruz	18 de Julio y José Pedro Varela	035 2043
21	Nico Perez	Santa Lucia y Uruguay	0469 2243
22	Mendoza Grande	Ruta 5 Km 74	033 95158
47	Villa 25 de Agosto	Ramón Alvarez N° 15	0338 2425

LAVALLEJA

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
4	José Batlle y Ordoñez		Bulevar Artigas s/n°	0469 2129
5	Solis de Mataojo	Villa Solis	19 de Abril N° 852	0447 4076
13	Mariscal		Avda. Artigas s/n°	0449 2087
63	Minas	Garolini	Ruta 12 Km 340	044 24335
72	Minas	Las Delicias	Cno. Paso de las Piedras s/n°	044 22568

MALDONADO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
10	San Carlos	Lavagna	Avda. Rodo y Cornilla	042 669384
19	Punta del Este	La Barra	Ruta 10 Km 160.500	042 770342
21	Punta del Este	San Rafael	Salto y Porto Alegre	042 483368
42	Aigua	El Tanque	Juan José Muñoz	0446 2111
56	Maldonado	Villa Delia	Solymer y José Miguez	042 222246
61	Maldonado	Gerona	Ruta 9 Km 110	043 48728

MONTEVIDEO

Escuela N°	Barrio	Dirección	Teléfono
20	Unión	8 de Octubre 3545	5088302
35	Peñarol	Estrella del Sur N° 1566	3097666
41	Aguada	Angel Floro Costa N° 1573	9241905
65	Ciudad Vieja	Sarandi N° 207	9155017
70	Aguada	Avda. Agraciada N° 2475	9243322
139	Manga	Camino Repetto N° 3996	2223204
142	Colón Sureste	Con. Mendoza N° 7853	2220032
151	Mendoza	Pedro Mendoza N° 4815	2200491
153	Manga Toledo Chico	Camino Las Tropas S/N	2222207
161	Sayago	Avda. Garzón N° 888	3093863
163	Prado	19 de Abril N° 3443	3366856
183	Carrasco Norte	Havre N° 2329	6010417
184	Peñarol	Camino Santos N° 4283	3052743

199	Colón Centro	Cesar Mayo Gutierrez N° 2185	3200252
201	Maroñas	Camino Maldonado N° 4981	5140615
292	Nuevo París	Dr. Carlos María de Pena N° 5715	3050606
326	Casavalle	Leandro Gómez y San Martín	2161987
327	Casabó	Avda. Da Costa S/N.	3134872
359	Bella Italia	Camino Maldonado N° 5912	5119160
360	Punta de Rieles	Leandro Gómez S/N. Casi Ruta 8	5119255
361	Ituzaingó	Gral Flores N° 4848	5119161
364	Cerro	Bulgaria y Burdeos	

PAYSANDU

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
15	Paysandú	San Francisco	Enrique Chaplin y Yapeyú	072 33312
63	Paysandú	Alto Norte	Zorrilla y Andresito	072 22928

RIO NEGRO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
2	Fray Bentos	Ejido	Oribe y Alzaibar	056 22337
3	Fray Bentos	Anglo	Cno. Andres Montaña s/n°	056 22239
59	Young		Brigido Marroni N° 3269	0567 2681
73	Fray Bentos		18 de Julio casi Blanes	056 28269

RIVERA

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfonos
64	Rivera	Santa Isabel	Avda. Italia s/n°	062 25 095
88	Rivera	Treinta y Tres Orientales	Simón del Pino s/n°	062 32921
92	Tranqueras	Ciganda	18 de Julio s/n°	0656 2120

ROCHA

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfonos
29	La Coronilla		Ruta 9 Km 315.500	046 2774
72	Rocha	Los Perales	Avda. Rivera y P. Balboa	0472 2767
74	Barra del Chuy		Ruta a la entrada de la Barra	0474 9097
110	Chuy	Jesús Fernández	Madrid s/n°	0474 5160

SALTO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
1	Salto		Artigas y Larrañaga	0733 5041
7	Villa Constitución		Treinta y Tres Orientales y G. Oxandabarat	0764 2144
15	Salto	San Antonio		0730 2391
31	Colonia 18 de Julio			0730 2431

78	Salto	Parque Solari	Avda. Viera y Maciel	0733 2997
114	Salto	Burton	Luis Menoni esq. M. Elizaincin	0737 8739
131	Salto	La Rambla	Gaboto	

SAN JOSE

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
68	San José de Mayo		Avda. Brasil N° 590	034 22063
86	Libertad	I.N.V.E.	Sarandí y 19 de Abril	0345 2902

SORIANO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
15	Dolores	Tomas Gomez	Ruta 96 Km 25.500	0534 2013
65	Mercedes	Rambla	Asencio N° 502	0533 0120
76	Dolores		Rio Negro	

TACUAREMBO

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
13	Tacuarembó	Ferrocarril	Avda. Hector Gutierrez Ruiz s/n	0632 2812
80	Paso de los Toros	Midland	Francisco Dorrego N° 915	0664 2238
112	Paso de los Toros	Nautico	18 de Julio N° 1500	0664 2163

TREINTA Y TRES

Escuela N°	Localidad	Barrio	Dirección	Teléfono
9	Enrique Martinez	Puertense	Gabriel Velazco y F. Silva	0459 2219
34	Treinta y Tres	Floresta	Aurelia Ramos de Segarra N° 1224	0452 2710
85	Treinta y Tres	Nelsa Gomez	Dr. Ortelio Mendez Techera s/n°	0452 5127

ANEXO V.

- a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;
- b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;
- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;
- d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;
- e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

2. Nada de lo dispuesto en el presente artículo o en el artículo 28 se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.¹

¹ Fuente: "Convención sobre los Derechos del Niño" Poder Legislativo de la República Oriental del Uruguay