

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

Programa Formación Profesional Básica
¿Brinda oportunidades de emancipación
para los sujetos?

Leticia Cesano

Tutora: Natalia Mallada Pérez

2017

*A mis padres, sin ellos no hubiera sido posible poder estudiar y realizar mi sueño de ser
Trabajadora Social.*

A mi hermana, por su constante apoyo.

A mi novio, quien formo parte de todo este proceso desde el comienzo.

*A mi hermosa bebé, quien me acompaño dentro y fuera de la panza en la realización de la
monografía.*

A mi tutora quien me ayudo en desarrollar mi idea desde el primer día.

Tabla de contenidos

Introducción	3
Capítulo 1. Metodología	7
Capítulo 2. Diferentes concepciones sobre educación	10
2.1 Educación: ¿reproductora de un sistema social?.....	10
2.2 Educación: una herramienta para la emancipación social	21
Capítulo 3: El programa Formación Profesional Básica y sus antecedentes.....	32
3.1 Antecedentes.....	32
3.2 Programa Formación Profesional Básica	35
Capítulo 4: Hallazgos	37
4.1 Análisis de la fundamentación y discurso de los actores.....	37
Capítulo 5: Reflexiones finales	60
Bibliografía.....	64
Apéndice	67

Introducción

El presente documento constituye la Monografía Final de Grado, la cual se enmarca dentro de la Licenciatura en Trabajo Social, Plan 2009, desarrollada a través del Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

En primera instancia, y como forma de dar comienzo a la misma, se considera necesario mencionar que la presente monografía se encuentra vinculada con la temática de la educación media en Uruguay, particularmente se enfoca en el Programa de Formación Profesional Básica del Consejo de Educación Técnico Profesional.

La educación media en Uruguay constituye uno de los objetivos principales en materia educativa desde hace varias décadas. Como expresa el Anuario Estadístico del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) la culminación de ciclos educativos por edades seleccionadas para el año 2015, da como resultado que concluyó sus estudios primarios el 96,6% de los jóvenes de 14 y 15 años de edad, sin embargo en los estudios de educación media básica el 68,1% de los jóvenes de 17 y 18 años, han finalizado, lo cual da cuenta que existe un 32% de jóvenes que no ha finalizado ciclo básico.

Así pues, el programa socio educativo Formación Profesional Básica (FPB) desarrollado por CETP (ex UTU) y Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) está dirigido a todas aquellas personas que habiendo concluido la enseñanza primaria y

cumplido 15 años, deseen cursar la enseñanza media básica, además de formarse en un área profesional específica.

En relación a los programas socioeducativos implementados desde hace más de una década, la educación media tiene una destacada relevancia a nivel social, pero, sin embargo, ha sido escasamente estudiada en los diferentes ámbitos de implicancia directa, ya sea a nivel académico o a nivel político.

El interés personal que motiva y determina la elección del presente estudio tiene que ver con el proceso de formación pre-profesional, el cual se realizó en el marco del Proyecto Integral I y II: “Cuidado Humano, Derechos e Inclusión Social”, durante los años 2014 y 2015, a través de un espacio de práctica desarrollado en un Club de Niños, ubicado en Tres Ombúes.

En tal sentido, el poder realizar un estudio de una temática que se entiende relevante tanto a nivel subjetivo como académico requiere de un proceso de reflexión que permita deconstruir y debatir teóricamente aquellos fenómenos que se presentan de forma inmediata en la realidad concreta.

Como objetivo general se plantea indagar sobre la existencia de una posible tensión entre la ideología que sustenta el programa, expresada en los documentos oficiales, y las percepciones de las autoridades y docentes con respecto a la implementación del mismo. Especialmente, se analizará si, desde su formulación e implementación, se apunta a la reproducción de las desigualdades sociales o a brindar oportunidades de emancipación para los sujetos.

Surgen así diversos objetivos específicos, tales como:

- Analizar cuál es el propósito del programa plasmado en los documentos oficiales, considerando los aportes de la teoría crítica.
- Indagar, a partir del discurso de algunos actores relevantes- cómo la institución seleccionada implementa el programa socioeducativo.

Para el desarrollo de la misma se seleccionó una metodología *cualitativa*, siendo el estudio de caso el método de investigación designado. El caso seleccionado es el centro educativo UTU Unión, ubicado en el barrio Unión del departamento de Montevideo. Como técnicas de investigación se utilizó la entrevista semiestructurada y el análisis de documentos.

En cuanto a la estructura de este trabajo, el mismo constará de cinco capítulos, el primer capítulo describe la metodología seleccionada para la presente investigación. El segundo capítulo aborda la conceptualización de educación desde dos concepciones, por un lado, la educación como reproductora de un sistema ideológico dominante, y por otro la educación como emancipadora, que toma en cuenta al hombre verdadero y real, parte de él y busca llevarlo a su plena humanización. El tercer capítulo desarrolla una breve mirada histórica en relación a los antecedentes de la legislación nacional sobre la educación, destacando las leyes más importantes que marcaron la evolución de la educación. Durante ese capítulo, también se desarrollará el programa Formación Profesional Básica en su totalidad, mencionando sus objetivos, la población a la cual está dirigida y sus principales ejes temáticos. El cuarto capítulo da cuenta de los hallazgos realizados a lo largo de la investigación, más precisamente analizando el programa FPB desde su concepción y fundamentación, para luego dar lugar al análisis de las diversas manifestaciones que han surgido en las entrevistas con los actores

involucrados. Para finalizar, el último capítulo comprende una reflexión final de todo lo surgido durante el proceso de investigación, estando este relacionado directamente con el rol de Trabajo Social, analizando nuestro ejercicio profesional.

Capítulo 1. Metodología

Para el desarrollo de la investigación, se seleccionó una metodología *cualitativa*, la cual es definida como, “...un estilo o modo de investigar los fenómenos sociales en el que se persiguen determinados objetivos para dar respuesta adecuada a unos problemas concretos a los que se enfrenta esta misma investigación” (Ruiz Olabuénaga, 1999, 23).

El documento se desarrollará en relación al estudio de casos, el cual es un método de investigación, donde:

...la particularidad más característica de este método es el estudio intensivo y profundo de un/os caso/s o una situación con cierta intensidad, entendido éste como un “sistema acotado” por los límites que precisa el objeto de estudio, pero enmarcado en el contexto global donde se produce (Muñoz y Muñoz, apud Bizquera, 2001, 311).

Como se mencionó, el caso seleccionado para realizar la investigación es la UTU Unión, la cual implementa el programa socio educativo Formación Profesional Básica comunitario, la misma se encuentra ubicada en el barrio Unión del departamento de Montevideo. La selección de la zona se debe a la destacada relevancia a nivel social y político en el último tiempo. Los barrios Unión, Malvín, Malvín Norte, Carrasco y Carrasco Norte, barrios aledaños, presentan características socio-económicas muy dispares unas con otras a pesar de estar ubicados en la misma zona del departamento.

Como estrategia de investigación se utilizó la entrevista como forma de recolección de datos y el análisis de documentos oficiales. De este modo, tomando aportes de Corbetta (2003) en relación a la entrevista, la misma se puede caracterizar por ser: estructurada, semiestructurada y no estructurada, de acuerdo al grado de restricción que presente.

En este caso, las entrevistas realizadas fueron de carácter semiestructurado donde,

...el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta (Batthyány y Cabrera; 2011, 89).

Para la presente investigación, se realizaron seis entrevistas; para la selección de la muestra se consideró relevante abarcar los distintos roles docentes: director (1), educador (1), adscripto (1) y docente (3). La selección de los entrevistados se realizó de forma intencional.

En relación al análisis del material empírico, Corbetta (2003) considera que con dicha técnica “se realiza la delicada conversión del lenguaje de los sujetos observados en categorías conceptuales (...) la ausencia de procedimientos normalizados hace que esta fase depende en gran medida de las capacidades personales del investigador” (Corbetta, 2009, 325).

Todas las entrevistas fueron grabadas -con autorización previa de los informantes- y transcritas. Las mismas fueron numeradas, de modo de preservar la identidad de los entrevistados. En el análisis, luego de cada cita se incluye el número de cada entrevista. Durante la transcripción y luego de ella, se procuró identificar, en el discurso de los entrevistados, las relaciones entre sus planteos y lo expuesto en el marco teórico .

Capítulo 2. Diferentes concepciones sobre educación

En este capítulo, abordaremos desde la Teoría Crítica, dos perspectivas de la educación. Por un lado, entendiendo a la educación en el rol de reproducción de una ideología dominante; por otro, la educación desde una perspectiva emancipadora.

Por lo que respecta a la Teoría Crítica, la misma “ha ido rastreando, en tres cumbres del pensamiento sociopolítico occidental moderno (Hegel, Marx, Freud), el interés por orientar e impulsar una praxis humana de emancipación crítica de toda opresión, así como el fracaso, coincidente en los tres casos en su estructura, en ofrecer un modelo crítico consecuente con su propia intención (Ureña, 2008, p.33).

En efecto, la Teoría Crítica, tiene como objetivo el análisis crítico de la realidad social, con el fin de lograr acciones humanas de emancipación.

2.1 Educación: ¿reproductora de un sistema social?

Desde una perspectiva que entiende a la educación como reproductora de un sistema social, Artucios (1983) concibe a la misma como el conjunto de mecanismos que la sociedad aplica para integrar nuevas generaciones a su esquema de valores socio-económicos, políticos y culturales. Supone la formación del individuo de acuerdo con una determinada concepción del papel que este debe desempeñar en la sociedad. Toda

educación es un acto de cultura orientado a un fin e implica necesariamente una ideología que la sustente.

No obstante, se puede determinar a la educación como un conjunto de prácticas, de acciones cotidianas, las cuales son modeladoras de los individuos, son hábitos, costumbres que se reproducen socialmente en el espacio y tiempo. Como indica Artucios (1983) es pensada para cada circunstancia histórica, geográfica concreta, para una determinada sociedad.

En estas líneas, y en la relación a los aportes de Tonet (2012), quien en su texto se centra en el pensamiento marxista, podemos comprender cómo la educación, a lo largo de la historia se ha manifestado de diversas formas,

Na comunidade primitiva, esta tarefa educativa, como todas as outras, estava sob o controle de toda a comunidade. Não havia um grupo separado cuja função fosse a educação. Com a entrada em cena da propriedade privada, a educação, como também todas as outras dimensões sociais, sofreu uma profunda modificação. Foi “privatizada”, isto é, organizada, em seu acesso, em seus conteúdos e em suas formas, de modo a estar subsumida aos interesses das classes dominantes (Tonet, 2012, p. 144).

Es entonces con la aparición de la propiedad privada, donde la educación se ha transformado en un interés de clase, donde el Estado, dentro de esta perspectiva juega un rol fundamental.

Tomando los aportes de Marx y Engels presentados en el “Manifiesto Comunista”, a partir del cual se concibe al Estado como un “... comité administrativo de los negocios de la clase burguesa ...” (Marx y Engels, 2000, p. 29), es decir un representante de los intereses de la clase dominante, se destaca la centralidad que tiene la burguesía como clase social productora de los modos de vida sociales y de los cambios que se implantan en esta, “ la burguesía ha ejercido en la Historia una acción esencialmente revolucionaria (...) no existe sino a condición de revolucionar incesantemente los instrumentos de trabajo, es decir, todas las relaciones sociales” (Marx y Engels, 2000, p.29).

Del planteo anterior es posible comprender que uno de los aspectos en los que la burguesía se fue haciendo protagonista a través de la implementación de sus intenciones e ideologías de clase, es la educación. La misma juega un papel central en la reproducción de la ideología dominante, entonces cabe destacar el cuestionamiento que realizan Marx y Engels en razón de lo antedicho: la educación, “... ¿no está también determinada por la sociedad, por las condiciones sociales en que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad en la escuela, etc.?” (Marx y Engels, 2000, p.58).

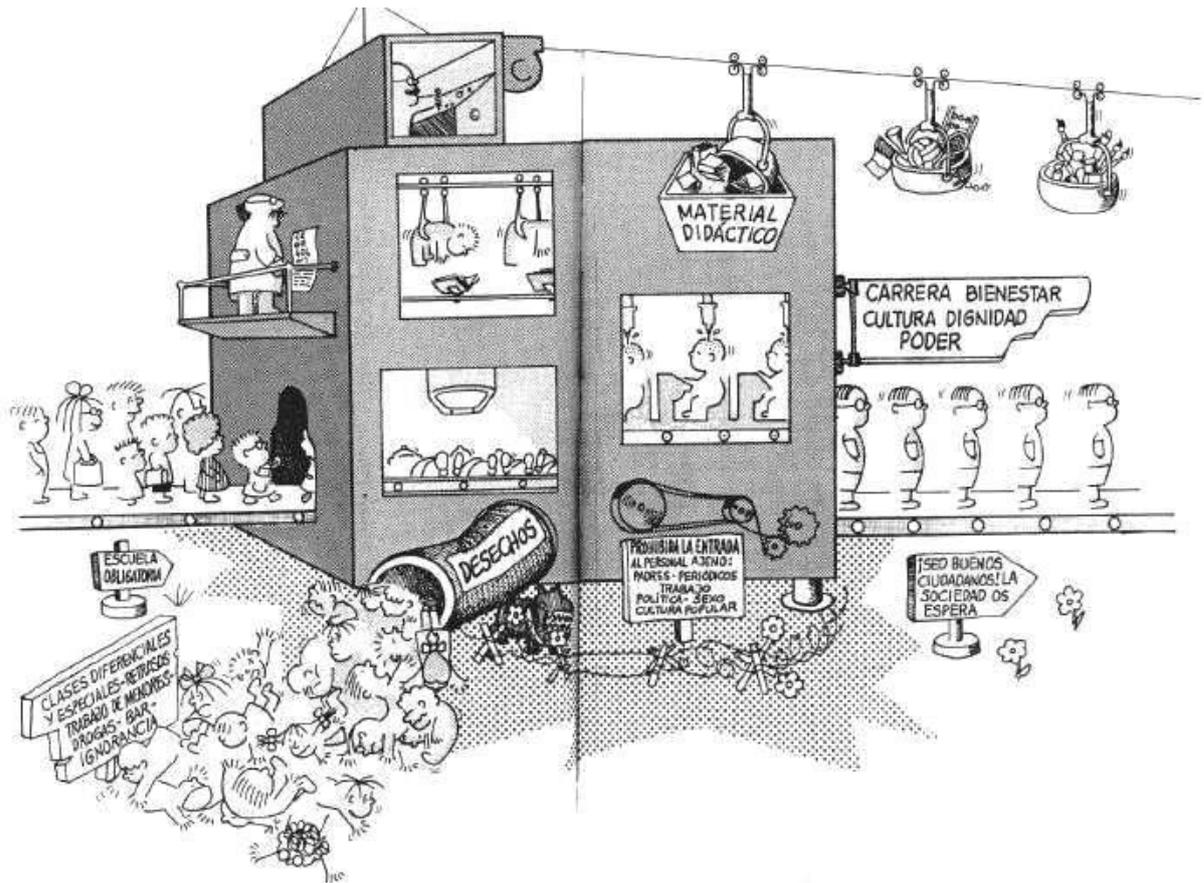
Asimismo, respecto a los aportes de Marx y Engels, Tonet (2012), reafirma la idea de la educación como instrumento de defensa de los intereses de la burguesía.

Afinal, quem organiza a educação é, em última instância, o Estado e este, por mais que, em sua concretude, seja o resultado da luta de classes, em sua

essência, nunca deixa de ser um instrumento de defesa dos interesses da burguesia (Tonet, 2012, p.146).

En relación a lo anteriormente desarrollado, podemos establecer que las transformaciones educativas a los largo de la historia, se han relacionado directamente con el régimen o modelo de Estado existente, el cual moldea el tipo de políticas sociales y educativas de acuerdo a la coyuntura económica y social.

Se entiende así a la educación como parte del sistema de producción capitalista que fue implantado por la burguesía; se destaca que la escuela representa a la fábrica y esta última reproduce tanto la división social del trabajo como la división entre trabajo físico e intelectual. “ É neste sentido que podemos dizer que a esfera da educação tem na reprodução do capital a tônica do seu desenvolvimento” (Tonet, 2012, p.17).



Tonucci, La máquina de la Escuela.

Como indica el autor, la educación, tiene un rol fundamental en la reproducción de la lógica capitalista; continuando con el análisis cabe destacar los aportes de Althusser, quien plantea a la educación como un aparato ideológico que deviene del Estado.

...en la escuela se aprenden las “reglas” del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está “destinado” a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase (Althusser, 1998, p.4).

Se reafirma el rol fundamental de la educación a lo largo de la historia, siendo un aparato ideológico del Estado, donde bajo la forma de instituciones especializadas, como lo son la escuela, la iglesia, la familia, etc. ha producido y reproducido una ideología interiorizada y naturalizada por los sujetos.

Esta afirmação significa, apenas que nenhum aspecto da vida social e individual, hoje, deixa de ser perpassado pelos interesses do capital. Educar, portanto, seria uma atividade voltada, sob as mais variadas formas, para a preparação dos indivíduos para vida a social, entendendo por vida social a vida nos marcos, ainda que sempre em processo, desta forma de sociabilidade (Tonet, 2012, p.18).

La educación, entonces, sería la herramienta con la cual un individuo se socializa, es decir, como indica Tonet (2012) sería una preparación de los individuos para la vida social.

Centrándonos en los antecedentes socio históricos de nuestro país, la evolución de la educación uruguaya se da en el marco de transformaciones, sociales, políticas, económicas y demográficas desde finales del siglo XIX.

Los inicios del proceso educativo, tienen como telón de fondo una época marcada por la “sensibilidad civilizada”, al decir de Barrán (1992), en donde por medio del disciplinamiento y del control se buscaba que los sujetos pudiesen adaptarse a los requerimientos del “Uruguay Moderno”.

El niño fue objeto de una particular atención por su naturaleza ‘bárbara’ primero, y luego porque si se logra inculcar en el control del cuerpo, se obtendría un adulto disciplinado y respetuoso. ... Lo esencial era predisponerlo al estudio (...) y limitar su esencia lúdica, su predisposición corporal al juego (Barrán, 1992, p. 213).

A lo largo de 1800 se comienza a visualizar la necesidad de civilizar al individuo ‘bárbaro’ que representaba la imagen del ocio, la vagancia y crear un individuo civilizado, obediente y trabajador. Es entonces, que a partir de la concepción de niño como un bárbaro en estado de pureza, surgió la necesidad de civilizar al individuo desde pequeño. Esto es explicado por Barrán al plantear las principales funciones que tuvo la creación de la escuela, como lugar hecho exclusivamente para disciplinar a los niños, destacando

el valor de la escuela no se agota en el hecho material de aprender a leer y a escribir (...) en las horas de clase no se juega, no se grita, no se ríe cuando se quiere, hay un orden fijo, una regla establecida que el niño aprende a respetar (...) el niño se acostumbra así a estar decentemente en sociedad (Barrán, 1992, p.213).

En este sentido, es posible visualizar la centralidad de la educación para el proceso de civilización en la historia de nuestro país. Desde su creación, la escuela surge como sinónimo de disciplinamiento, era el lugar donde se podía controlar, educar y formar el comportamiento de los niños, quienes más tarde serían adultos “útiles” para la sociedad. Es necesario reconocer que la utilidad de la implementación del sistema educativo, respondía al nuevo modelo económico de producción que se estaba dando a

nivel mundial, el cual demandaba la necesidad de brindar educación a toda la población para los nuevos y diferentes conocimientos requeridos.

Como indica Filgueira (1994), Uruguay implementó un sistema educativo que buscaba responder a diversos factores que acontecían en el ámbito económico y social. Surge la necesidad de capacitar a la población proveniente del ámbito rural, tanto nacional como extranjero, para una industria que comenzaba a expandirse; la búsqueda de una integración social frente a la gran población de inmigrantes que llegaba al país. Era necesario poder obtener un control social a través del proceso de civilización, el cual aseguraba plantear a toda la población iguales formas de concebir el mundo, transmitiendo la idea de una sociedad con “igualdad de oportunidades”.

Desde fines del siglo XIX se comienza a implementar un nuevo sistema educativo, como indica Filgueira (1994), el mismo se caracterizó por una inspiración liberal, manteniendo una enseñanza escolar caracterizada por tres aspectos: laica, gratuita y obligatoria, estos pilares básicos de la enseñanza primaria buscaban garantizar una cultura igualitaria y homogeneizadora.

La educación fue la herramienta central para la transformación de la población uruguaya a finales de siglo XIX, la cual dio respuesta a las demandas económicas de la época, donde la necesidad de contar con trabajadores civilizados y funcionales al modelo productivo, era la clave para el crecimiento económico del país.

A lo largo del siglo XX, también se ha transformado en consecuencia de las demandas económicas, sociales y políticas. En este tiempo, se vienen configurando distintos cambios en relación a la revolución tecnológica, como indica Tonet (2012),

Nas últimas décadas, com a revolução informacional, o mundo do trabalho sofreu profundas mudanças. Instaurou-se – algo que ainda está em andamento – um novo modelo produtivo, caracterizado pela incorporação cada vez maior da ciência e da tecnologia à produção, pela flexibilidade, pela descentralização, pela necessidade de um giro muito rápido dos produtos e por uma produção voltada . (Tonet, 2012, p.13)

A partir de la década del 80 en los países del capitalismo avanzado, existieron transformaciones tanto en relación a las formas de inserción en la estructura productiva, como en las formas de representación sindical y política. Las mismas produjeron impactos negativos para la clase trabajadora, quien: “...sufrió la más aguda crisis de este siglo, que afectó no sólo su materialidad, sino que tuvo profundas repercusiones en su subjetividad...” (Antunes, 1999, p.19)

A partir de estos cambios en el mundo laboral, todas aquellas formas de concebir el mundo del trabajo en los Estados de Bienestar, donde la seguridad social y estabilidad social eran garantizadas por este, se modificaron y dejaron de existir tales garantías para el conjunto de la población.

Al hablar de este modelo de Estado se hace referencia “a la asunción de responsabilidad estatal en el aseguramiento de unos mínimos básicos de protección social para los ciudadanos” (Esping-Andersen apud Mancebo, 2014, p.297). En este modelo surgido dentro del sistema capitalista, el Estado interviene para amortiguar las desigualdades que el mismo sistema genera.

Sin embargo, este modelo de Bienestar, finalizando los años 60 comenzó a manifestar signos de agotamiento, lo cual generó cambios en las estructuras productivas.

Como expresa Antunes, las principales modificaciones del mundo del trabajo en la transformación capitalista fueron múltiples:

...por un lado se verificó una desproletarización del trabajo industrial, (...) una significativa heterogeneización del trabajo, (...), una sub-proletarización intensificada, presente en la expansión del trabajo parcial, temporario, precario, subcontratado, “tercerizado”, que marca la sociedad dual en el capitalismo avanzado (Antunes, 1999, p.43).

Además de los cambios estructurales, se da una transformación cuantitativa y cualitativa en el mundo del trabajo, como indica Antunes (1999), siendo el resultado más brutal de estas transformaciones el desempleo estructural. Se puede decir de una manera sintética, que hay un proceso contradictorio que, por un lado reduce al proletariado industrial y por el otro aumenta el proletariado, el trabajo precario. Existe un proceso de mayor heterogeneización, fragmentación y complejización de la clase trabajadora.

En relación a las transformaciones cualitativas, se da un proceso de intelectualización de la mano de obra, es decir, no se necesita un gran número de empleados sino poco y con un alto grado de calificación:

... las capacidades de los trabajadores de poder ampliar sus saberes (...) se torna una característica de la capacidad del trabajo en general, se presenta cada vez más como fuerza inteligente de reacción a las situaciones de producción en mutación y al ecuacionamiento de problemas inesperados” (Vicent, 1995, p.160).

De acuerdo con la cita anterior, Antunes (1999) plantea que la ampliación de las formas de trabajo inmaterial se convierte, por lo tanto, en otra característica del sistema de producción (Antunes, 1999, p.13).

En relación con lo anteriormente planteado, es importante destacar otro proceso que se dio de forma paralela, ya que la necesidad de calificación de trabajo por un lado, paralelamente tiende a la descalificación por otro recurriendo a formas de subcontratación, precarización, tercerización de la masa de trabajadores, convirtiéndose así en una “economía informal” (Antunes, 1999, p.56).

En este sentido, como indica Antunes (1999), en esta época se surgen dos situaciones contradictorias: por un lado se da una complejización de la clase trabajadora a través de un proceso de intelectualización del trabajo manual, y por otro, un proceso de descalificación del trabajo intelectual y hasta de sub-proletarización intensificada, presentes en el trabajo precario, informal y parcial.

Analizando, los distintos procesos socio históricos en que se ha transformado a lo largo de la historia el sistema educativo, como indica Tonet (2012)

... na medida em que se compreende que, nesta forma de sociabilidade, a produção de mercadorias – não importa sob que forma concreta – é o momento fundamental, então sim seria razoável afirmar que a função hegemônica da educação é a de preparar os indivíduos para se inserirem no mercado de trabalho (Tonet, 2012, p.16).

La educación, desde su universalización, reconocidos en los ideales vareliano en Uruguay, fue a lo largo de la historia, la forma universal de formar, disciplinar al individuo para la vida en sociedad. “... Pois, nesta forma de sociabilidade, o indivíduo vale enquanto força-de-trabalho e não enquanto ser humano integral” (Tonet, 2012, p.16).

A partir, de los aportes de Tonet (2009), reafirmamos, la intención de entender a la educación con una función hegemónica, prepara individuos “útiles” al sistema social, preparar a los sujetos para el mercado de trabajo, sin profundizar en la cuestión integral del hombre, por el contrario, el individuo, o mejor dicho los individuos, ya que el propio sistema tiene una mirada en masa de los sujetos, no individual, valen en cuanto fuerza de trabajo o capacidad de trabajo.

2.2 Educación: una herramienta para la emancipación social

Continuando con los planteos que se vienen desarrollando, y reconociendo, como se indicó anteriormente, al Estado como un actor que legitima la hegemonía de clase, es de gran relevancia analizar los aportes de Gramsci, quien reconoce al Estado como “el complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente

no sólo justifica y mantiene su dominio sino también logra obtener el consenso activo de los gobernados” (Gramsci, apud Gonzalez y Alberto, 1988, p. 126).

A partir de esta concepción, Gramsci coloca el concepto de hegemonía como el eje central para su visión analítica y práctica de la política. Desde su perspectiva, no hay dominación sin una dirección ético-cultural que la cohesiona y le dé sentido, al mismo tiempo, no existe posibilidad de transformar esa dominación sin la voluntad colectiva, la cual sea capaz de llevar adelante una nueva civilización: “La escuela, como función educativa positiva, y los tribunales como función educativa represiva y negativa son las actividades estatales más importantes en tal sentido” (Gramsci, 1984, p.307).

Entonces, una de las funciones más importantes del Estado es elevar a la población a un determinado nivel cultural y moral, que contribuya al desarrollo de las fuerzas productivas y por tanto a las clases dominantes. La escuela como función educativa positiva y la policía y los tribunales como función educativa negativa y represiva, forman junto a otras organizaciones de carácter privado, el aparato para la hegemonía política del estado.

La revolución producida por la clase burguesa en la concepción del derecho y, por ende, en la función del Estado, consiste principalmente en la voluntad de conformismo (...). Las clases dominantes precedentes eran en esencia conservadoras, en el sentido de que no tendían a elaborar un acceso orgánico de las otras clases a la suya; (...) La clase burguesa se considera a sí misma como un organismo en continuo movimiento capaz de absorber a toda la sociedad asimilando a su nivel cultural y económico. Toda la función del Estado

es transformada; el Estado se convierte en educador (Gramsci apud Rivadero, 1994, p.159).

La hegemonía es una práctica que se constituye en el interior de la sociedad civil y de sus instituciones, por lo que ese espacio es básicamente un lugar de lucha entre hegemonías y no un residuo cultural de la dominación económica de clase, las prácticas de la clase dominante no son estáticas sino tendenciales y contradictorias, ya que para su reproducción y permanencia como hegemonía de clase, necesita de las fuerzas opuestas, es decir, de la clase oprimida.

Así, la función de la escuela es organizar la parte principal de la tarea formativa del Estado, “elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente a los intereses de las clases dominantes” (Gramsci 1981, p.25).

La tarea de la escuela es entonces realizar el nexo entre instrucción y educación, el fin es crear un conformismo social.

¿cómo logrará el hombre individual incorporarse al hombre colectivo?
¿Cómo se deberá ejercer la presión educativa sobre los individuos, obteniendo de ellos el consentimiento y la colaboración, convirtiendo así en libertad la necesidad y la coacción? (Gramsci apud Gonzalez y Alberto et. al, 1988, p. 126).

A partir de la educación, se plantea la necesidad de superar y transformar el rol hegemónico ejercido por la clase dominante hacia los sujetos,

...una escuela única inicial de cultura general, humanística, formativa, que conforme el desarrollo de la capacidad del trabajo (técnica o industrialmente) y el desarrollo de la capacidad del trabajo intelectual. De este tipo de escuela única –añade- a través de repetidas experiencias de orientación profesional se pasará a una escuela especializada o al trabajo productivo (Gramsci apud Gonzalez y Alberto, 1988, p. 126).

Desde este posicionamiento, se reconoce la necesidad de vínculos entre cultura y producción, superando la contradicción entre humanismo y técnica.

En este sentido, se plantea la necesidad de crear un proceso de constitución de lo “popular nacional”, a partir de una dirección ético- cultural de la capacidad para construir una “voluntad colectiva” que demuestre una clase fundamental. El proceso mismo de constitución implica una relación pedagógica capaz de integrar a los individuos en un nuevo “conformismo”, pero esa relación es dialéctica: en ella el educador debe ser educado.

En relación a lo descrito, Según Freire la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad y por ello adquiere una connotación ideológica y política claramente definida. Debe ser una empresa para la liberación o caer irremediabilmente en su contrario, la domesticación y la dominación.

En estas líneas, es relevante analizar los aportes de este autor (Freire, 2002) respecto el rol de la educación, quien da cuenta de la existencia de dos formas de

manifestar y reproducir la misma, por un lado, la Educación Bancaria y por otro, la Educación Problematizadora.

Entre una postura u otra, la gran diferencia se encuentra en el posicionamiento entre el educador y el educando. La primera, toma al estudiante como objeto a ser educado, distinguiendo una relación entre educador-educando en la cual el primero se cree superior y poseedor de la única verdad, y donde el segundo lo que hace es aceptar y repetir lo que el educador indica que es correcto, dejando de lado su capacidad de razonar, imposibilitando el desarrollo en común de sus capacidades. Aquí el educador aparece además como la autoridad a la que se escucha y respeta, sin tener el estudiante capacidad alguna de opinión propia.

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos, que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos (Freire, 2002, p.52).

Esta postura comprende una reproducción de saberes de forma vertical, donde un educador con un conocimiento previo adquirido, el cual fue depositado de la misma forma, reproduce sistemáticamente el conocimiento en otros sujetos, abandonando cualquier posibilidad a razonar, analizar o cuestionar dicho saber.

Se puede afirmar, entonces que a partir de una Educación Bancaria se limitan las capacidades del estudiante, y se lo adoctrina para su futuro, sin posibilidades de cambiar o modificar su devenir.

Sin embargo, al hablar de Educación Problematicadora, se entiende al educando como sujeto que puede expresarse libremente, permitiendo así una comunicación entre educador - educando que lleve a un aprendizaje recíproco.

En este sentido, la educación liberadora, problematicadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes como lo hace la educación “bancaria”, (...) la educación problematicadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin esta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible (Freire,2002, p.60).

En cambio, desde la Educación Problematicadora el alumno en compañía con su educador va generando las herramientas necesarias para su futuro, y en conjunto van aprendiendo, no solo los educandos entre ellos, sino también el mismo educador.

Si bien lo descrito anteriormente se centra en una educación con un rol transformador, es decir, un cambio que implique romper con las estructuras a través de la educación, algunos autores desarrollan una postura donde la educación no ejerce un rol contra hegemónico, sino que es ejercida por parte del mismo Estado capitalista, este posicionamiento busca la transformación en la forma de educar, es decir, una educación emancipadora.

En esta línea de pensamiento, Giroux (1990) en sus aportes expresa la idea de replantear el rol de las instituciones educativas y formación de profesores, a partir del concepto de esfera pública.

... su significado (deriva) de la noción que Gramsci tenía de sociedad civil (...). Por espacio público quiero dar a entender, un conjunto concreto de condiciones de aprendizaje, en torno a las cuales las personas se reúnen para hablar, dialogar, compartir sus relatos y luchar juntas dentro de relaciones sociales, que vigorizan en vez de debilitar, las posibilidades de ciudadanía activa (Giroux, 1993, 66).

Respecto a la educación, y puntualmente al rol que ejercen las instituciones educativas, el concepto de esfera pública, Giroux (1990), lo aplica desde la constitución de una filosofía pública que tome en serio la relación entre escuela y vida pública democrática.

... las escuelas públicas deben ser definidas como sitios democráticos dedicados a la adquisición individual y social de facultades críticas. (...) los estudiantes adquieren los conocimientos y las habilidades necesarios para crear dentro de una democracia crítica (...). Las escuelas consideradas como esferas públicas democráticas, centran sus actividades en la indagación crítica y el diálogo significativo (Giroux, 1993, p.280).

El individuo realiza una participación activa en el proceso de educación, no ejerce un rol pasivo, por el contrario se encuentra activo permanentemente, el diálogo, la

indagación crítica, el análisis son factores fundamentales en este proceso educativo, donde el educador y educando establecen un relacionamiento horizontal.

Siguiendo estas líneas, y en la búsqueda de poder transformar el rol tradicional que la educación ha tenido; Adriana Puiggrós (1990), desarrolla la idea del sujeto como eje principal de la educación, resultado de la práctica social pedagógica; donde el individuo juega un doble rol, es el productor y reproductor de ese conocimiento adquirido. La autora redonda en el concepto sujeto pedagógico, el cual apunta a expresar una relación específica entre el educador y el educado. Es el resultado de la interacción entre el educador y el educado en un ámbito donde se prioriza el acto de educar y el curriculum de los individuos forma parte de esta interacción, es decir los elementos culturales como: conocimiento, valores, costumbres, creencias; son parte de la relación de educador y educado y no se neutraliza.

El acto educativo va más allá del objetivo en sí de educar al sujeto de una forma “vertical”, un sujeto traspa su conocimiento a otro sujeto, y este último lo toma como un “paquete”. El acto educativo es un instante en el que transmitimos “algo” que el otro va a recibir. Lo transmitido debe ser interiorizado y asimilado por el sujeto de manera que este nuevo conocimiento, le genere una herramienta para el desarrollo de su vida y sus capacidades, así como va hacer reproducido de distinta forma entre los sujetos.

A lo largo de la segunda parte de este capítulo, se ha desarrollado una nueva visión respecto la educación desde un rol emancipador, sin embargo, algunos autores expresan el cambio o la transformación del rol educativo en la sociedad, acompañando de una transformación social, es decir, un cambio que no solo implique una transformación a la hora de educar, sino un cambio estructural donde la educación deje

de ser reproductora de un sistema. En este sentido, Rebellato (1988), toma los aportes de Gramsci y la reflexión que este hace respecto la filosofía de la praxis, para analizar la realidad actual en la que vivimos, entendiendo la necesidad a nivel de nuestro continente de una transformación cultural, es decir, en palabras del autor una nueva cultura a partir de una cultura popular.

La filosofía de la praxis plantea una hegemonía alternativa, que responda a los intereses reales de las masas. Supone una reforma intelectual y moral, lograda a través de la revolución cultural. Esta no consiste en que las masas adquieran nueva cultura, sino una ruptura con la concepción del mundo dominante y la construcción de una concepción cultural que lo abarque todo.

En este sentido, Rebellato (1988), considera fundamental el concepto de guerra de posiciones que Gramsci plantea como estrategia; esta supone el reconocimiento de las instituciones: la escuela, el sindicato, la iglesia. En este terreno es preciso llevar una lucha tenaz, una conquista permanente de la hegemonía, una verdadera guerra de posiciones. La búsqueda de la transformación de la conciencia se da desde el cambio de las estructuras. Rebellato (1988) reconoce al Estado como estructura Ética, el cual busca obtener la identificación cultural y moral con los intereses de las clases dominantes, aquí la escuela juega un rol preponderante junto a los aparatos represivos. Todo esto conforma el aparato de hegemonía política y cultural de las clases dominantes.

Es entonces, para Rebellato (1988) fundamental la reforma intelectual y moral; siendo esta inseparable de las transformaciones estructurales, ya que de no ser así, no serán auténticas sino se produce una revolución cultural, la cual supone una nueva hegemonía, nuevos valores, nuevas relaciones, nuevas opciones para los sujetos.

Desde esta mirada, podemos entender, que para poder ejercer un rol emancipador en la educación, es necesario una transformación estructural, donde la educación acompañe este proceso, es decir, la educación es protagonista en el cambio, en la revolución cultural.

En este posicionamiento, podemos tomar los aportes de Tonet (2012) quien entiende a la educación la herramienta fundamental para la transformación social,

A educação é condição imprescindível para que os seres humanos singulares se tornem, de fato, membros do gênero humano. Por isso eles precisam se apropriar do patrimônio – material e intelectual/cultural - acumulado, em cada momento, pela humanidade contribuindo, ao mesmo tempo, para a construção deste mesmo patrimônio (Tonet, 2012, p.144).

En estas líneas, el autor, hace hincapié en el rol de la educación desde un rol emancipatorio, entendiendo emancipación humana como

...uma forma de sociabilidade, situada para além do capital, na qual os homens serão plenamente livres, isto é, na qual eles controlarão, de maneira livre, consciente, coletiva e universal o processo de produção da riqueza material (o processo de trabalho sob a forma de trabalho associado) e, a partir disto, o conjunto da vida social... (Tonet, 2012, p.142).

Esta nueva forma de socialización, sugiere Tonet, (2012), necesariamente consiste en la superación de todas las categorías económicas, políticas, ideológicas y

sociales que persisten en el modo de producción capitalista, dando lugar a un hombre nuevo, quien sean plenamente libres.

Una vez planteadas las dos formas de entender la educación, es necesario reflexionar acerca de diferentes cuestiones que surgen en la deconstrucción de las dos posturas.

Desde el punto de vista de la educación como emancipadora, surgen diversas preguntas, ¿Se puede dar una educación emancipadora en el marco de una sociedad de clases? ¿Para lograr una educación emancipadora, es necesario una transformación estructural, o quizás esta pueda lograrse en el propio sistema capitalista, simplemente transformando la forma en que los sujeto acceden al conocimiento? Desde la perspectiva de los autores no reproductivistas, esta cuestión de transformación, viene acompañada en un proceso de cambio cultural, una nueva cultura como lo conceptualiza Gramsci.

Sería entonces necesaria una transformación social más profunda para poder lograr una educación emancipadora, la cual juega un doble proceso, es promotora de cambio, pero al mismo tiempo es el cambio social, ya que permite la superación de todas las categorías económicas, políticas, ideológicas y sociales que persisten en el modo de producción capitalista. En otras palabras, esta postura plantea una lucha contra hegemónica contra las tendencias dominantes.

Capítulo 3: El programa Formación Profesional Básica y sus antecedentes

La educación uruguaya, en general, conforma uno de los temas de actual debate en nuestra sociedad, y constituye uno de los objetivos principales en materia educativa desde hace varias décadas. Sin lugar a dudas, cuando se habla de educación aparece asociado el principio de universalidad de la misma, unos de los ideales varelianos que fue conformando a lo largo de los años, a través de diferentes legislaciones en relación a la enseñanza media.

En este capítulo, como introducción al programa Formación Profesional Básica (FPB) se desarrolla en primera instancia los antecedentes legislativos que ha atravesado la educación uruguaya, para luego dar lugar a la presentación del mismo.

3.1 Antecedentes

Desde fines del siglo XIX se comienza a implementar un nuevo sistema educativo con una inspiración liberal, manteniendo una enseñanza escolar caracterizada por tres aspectos: laica, gratuita y obligatoria, estos pilares básicos de la enseñanza primaria buscaban garantizar una cultura igualitaria y homogeneizadora.

A lo largo de todo el siglo XX, el nuevo sistema para la educación fue avanzando en pos de lograr la igualdad de oportunidades. En 1916, es aprobada la Escuela Industrial, la cual enseñaba oficios para los jóvenes. En 1951, se crea la ley del Instituto de Profesores Artigas, para la capacitación de docentes.

Desde 1967 se establece la obligatoriedad de la enseñanza media, agraria o industrial. En 1973, la ley de Educación General establece un ciclo Básico común en nivel secundario, el cual es de carácter obligatorio, laico y gratuito, junto a ello, se da el surgimiento al Consejo Nacional de Educación, como organismo centralizador de los Consejos de Enseñanza Primaria, Secundaria y Técnico Profesional. La ley 14.101 artículo 5 de 1973 determinó “La educación será obligatoria común y general, en el primer nivel para la Escolar o Primaria y en el segundo nivel hasta tres años mínimos de la Educación Secundaria Básica.”

Finalmente, la ley General de Educación, número 18437, aprobada en diciembre de 2008, extiende la obligatoriedad de la enseñanza a la educación media superior, cerrando un proceso iniciado con la Constitución de 1967 y la ley de 1973. El artículo 7, establece como “obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior. A tales efectos, se asegurará la extensión del tiempo pedagógico y la actividad curricular a los alumnos de educación primaria y media básica” (Ley 18437, art. 7).

En 1990, en el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989, se ratificó por el Poder Legislativo el objetivo de la universalización de la educación media. En este sentido, el artículo 28 de la CDN establece:

Los Estados partes (...) deberán en particular (...) fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas, tales como la implantación de la

enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad (De Armas y Retamoso, 2010, p. 13).

Lo antedicho sugiere que el Estado es quien debe garantizar y promover el ejercicio de este derecho, con el fin de brindar un pleno acceso; de esta manera, el Estado contempla la implementación de políticas educativas, tal como lo expresa el artículo 12 de la presente ley:

La política educativa nacional tendrá como objetivo fundamental, que todos los habitantes del país logren aprendizajes de calidad, a lo largo de toda la vida y en todo el territorio nacional, a través de acciones educativas desarrolladas y promovidas por el Estado, tanto de carácter formal como no formal...(Ley 18. 437, art. 12).

La educación es entendida como un bien público, que tiene como objetivo el pleno desarrollo de todas las personas; en el artículo 9, se establece la creación de diferentes propuestas educativas, respetando las características de los educandos de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades.

No obstante, y como se indicó en la introducción de este trabajo, de acuerdo a los datos del anuario Estadístico del Ministerio de Educación y Cultura, la deserción educativa constituye una problemática social. En consecuencia, a partir de 2005, el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio de Educación y Cultura implementaron diversas políticas socio educativas para promover la continuidad en la enseñanza media.

3.2 Programa Formación Profesional Básica

El programa socio educativo Formación Profesional Básica, propone al estudiante la posibilidad de cursar y acreditar el Ciclo Básico de Educación Media junto con una formación profesional de operario práctico en la orientación elegida, de calidad e integral.

Se propone como objetivo, que los estudiantes adquieran una cultura general e integral, además de ciertos conocimientos profesionales comunes en todas las orientaciones, lo cual permitiría al sujeto un mejor desarrollo en la sociedad como ciudadano con un rol activo, creativo y responsable.

Desde, las instituciones que los implementan, se expresa que el programa “busca que el estudiante incorpore una actitud que le permita integrarse a un mundo impregnado por la ciencia y la tecnología.” (ANEP, 2007, p.5)

El plan intenta promover el vínculo entre educación y trabajo, integrando las asignaturas que componen el Ciclo Básico de Educación Media, con una importante carga horaria de taller del FPB específico por el que la persona ha optado. Los estudiantes cursan su formación en un trayecto que se organiza en módulos.

Los diferentes trayectos incluyen un componente de formación profesional: constituido por el Taller específico. Este espacio es responsable de guiar, diseñar y crear andamiajes que le permitan al estudiante lograr la formación profesional, motivo de su ingreso a este tipo de cursos; y un componente de formación general, dirigido a lograr en el estudiante la base conceptual y los procesos que le permiten resolver el saber hacer y el saber ser.

La duración de la formación depende de la trayectoria educativa previa y se organiza en tres trayectos.

-Trayecto I: ingreso con primaria aprobada –consta de 6 módulos y tiene una duración de 3 años.

-Trayecto II: ingreso con primer año de educación media aprobada –consta de 4 módulos y tiene una duración de dos años.

-Trayecto III: ingreso con segundo año de educación media aprobada –consta de 4 módulos y tiene una duración de 2 años.

Una característica particular de los FPB, a diferencia de otros programas educativos es la presencia de un Educador-Coordenador cuya finalidad es la de reforzar el vínculo de la propuesta educativa con los estudiantes, con sus familias y con la comunidad.

El rol del educador, lo ejerce un profesional del área social, (Trabajador Social, Educador social, Psicólogo social, etc.) con experiencia en el trabajo comunitario y adolescentes.

Capítulo 4: Hallazgos

En el siguiente capítulo, se realizará una reflexión que permita deconstruir y debatir teóricamente aquellos fenómenos que se presentan de forma inmediata en la realidad concreta, es decir lo manifestado por los diferentes actores; y lo expuesto en el documento oficial de presentación del Programa Formación Profesional Básica.

4.1 Análisis de la fundamentación y discurso de los actores

El objetivo fundamental de este plan, como ya se mencionó anteriormente, se centra en la continuidad educativa de los adolescentes; en dicho plan se expresa también la necesidad de poder dar respuesta a una problemática social a través de un programa educativo.

Los cursos correspondientes a la Formación Profesional de Base, que dicta el Consejo de Educación Técnico Profesional (UTU), necesitan una continuidad que permita que esos estudiantes puedan concluir la Enseñanza Media Básica y acceder a la Enseñanza superior...(ANEP, 2007, p.5)

El origen del programa, busca entonces ofrecer una respuesta al abandono educativo por parte de adolescentes y jóvenes uruguayos, los cuales por diferentes causas no logran culminar el ciclo básico de educación secundaria.

...se comparte la preocupación de la ATD por el estudio, evaluación y reformulación de la Formación Profesional Básica que permita a alumnos desertores del sistema educativo, culminar los años de Ciclo Básico obligatorio (ANEP, 2007, p.5).

En relación a lo descrito en el documento oficial del programa y la realidad actual de la Educación Media en Uruguay, el programa Formación Profesional Básica busca dar una respuesta alternativa, que atraiga y conquiste a los adolescentes para culminar el primer ciclo de educación media.

Los diversos actores que participan e implementan dicho proyecto, expresan que el objetivo fundamentalmente del programa es de incluir o “recuperar”, a los adolescentes que por diferentes motivos abandonaron el sistema educativo. Esto es planteado del siguiente modo:

La idea era esa, poder recuperar a esos gurises, para que después que terminará, logran viniendo de fracasos escolares y un montón de cosas, logran terminar tercer año de ciclo básico, (...) como son chiquilines que vienen de fracasos escolares por diferentes motivos, se creó el taller como índice principal y con todas las materia alrededor al taller... (Entrevista N2).

...es un plan enfocado a regresar un montón de población que había quedado ahí en un aspecto de bisagra sin una opción educativa de acuerdo a sus necesidades, (...) terminar ciclo básico, que salgan con un oficio, que puede ser en diferentes áreas, bueno conocer un poco de cultura general no? Conocer las herramientas para la inserción del mercado laboral, que tienen la UAL también, estee, básicamente eso (Entrevista N3).

Es un programa inclusivo que trata de tener personas que bueno, por algún motivo no hicieron el ciclo básico, (...) de alguna forma tratar de atraerlos a la educación a formarse y presenta diversas opciones, (...) hay muchos talleres, gastronomía, muchas opciones, entonces la persona que no le gusta básicamente

estudiar, a través de estas opciones que es equivalente a un ciclo básico, puede tener entonces herramientas que sean útiles para su vida laboral (Entrevista N1).

...También tenemos que tener en cuenta la parte social del programa, hay alumnos que son de ambientes muy carenciados desde el punto de vista social económico y de medio ambiente, hay chicos que vienen de asentamientos. Entonces el programa se tiene que adecuar a todos estos aspectos (Entrevista N6).

Desde estos discursos, se describe claramente la idea de un programa enfocado a responder a una problemática social, sin embargo, dicha problemática, pareciera que se reduce a un grupo social exclusivamente, no visualizándose la misma problemática en la sociedad en su conjunto. Del mismo modo, según se plantea en el documento oficial, el programa se enfoca en,

Es este un imperativo social y política de estado. El modelo tradicional que la sociedad tiene de estos estudiantes es su escaso capital educativo y niveles insuficientes de bienestar. Por tanto, para ellos en particular y para la sociedad en general, el problema de la retención, la calidad y continuidad educativa, se vuelven determinantes de su futuro nivel de integración. Esto es solo parte del problema, puesto que es necesario resolver las formas en el grupo de jóvenes que ya ha abandonado el sistema educativo formal (ANEP, 2007, p.5).

El problema social, entonces, como indica el documento, sería una problemática exclusiva de un sector socioeconómico, la cual se caracteriza por tener un escaso capital educativo y niveles insuficientes de bienestar.

Desde el discurso, los actores integrantes del proyecto educativo reproducen la misma lógica,

Bueno, ahí está otro tema, está dirigido a personas, que no hayan salido recién de la escuela, (...) como que no quisieron hacer el liceo y entonces le dan esta posibilidad, sino que tendrían que ser supuestamente mayores de 15 años... (Entrevista N1).

Es una población de extrema vulnerabilidad, son muy heterogéneo los grupos, podés encontrar desde discapacidad hasta problemas conductuales, situaciones de extrema vulnerabilidad a nivel socioeconómico, esta UTU particularmente es una UTU que congrega mucho de eso, (...) donde vi mayores carencias es acá. A nivel de alimentación, ropa, apoyo familiar, muchos gurises son el sostén familiar en muchos sentidos... (Entrevista N3).

Los objetivos del programa básicamente son recuperar esa población (...), darles la oportunidad de que puedan terminar ciclo básico y después puedan seguir con sus estudios en la medida de lo posible, pero la gran oportunidad que les da el programa es que puedan acreditar el ciclo básico... (Entrevista N2).

A una población con chicos bastantes carenciados, ya te digo de todo punto de vista social cultural y económico. Acá trabajamos con equipos multidisciplinario, porque son chicos muy conflictivos, incluso en el ámbito familiar, hay chicos que han sido abusados, mucha violencia doméstica, chicos

que han sido abandonados, y bueno en el caso de las chicas muchas madres solteras. Hay un promedio en la escuela, que justamente nos planteaba el director, que hay unos 20 embarazos anuales adolescentes, aca en la clase también tenemos una chica que tuvo familia hace unos meses, otra que está embarazada (Entrevista N6).

El proyecto educativo, tanto a nivel discursivo como en el documento oficial, tiene un grupo poblacional objetivo claramente visible, donde no se expresa ni por parte de los actores, ni en el documento oficial la inserción de otro grupo poblacional que no cumpla con características como “escaso capital educativo y niveles insuficientes de bienestar” (ANEP, 2007, p.5)

Esta población objetivo, según lo expresado en el documento oficial, no solo afecta a un grupo social determinado, por el contrario, el abandono educativo sería un problema para la sociedad en general afectando los niveles de integración social.

Volviendo a lo planteado en el marco teórico, Tonet expresaba “Educar, portanto, seria uma atividade voltada, sob as mais variadas formas, para a preparação dos indivíduos para vida social, entendendo por vida social a vida nos marcos, ainda que sempre em processo, desta forma de sociabilidade” (Tonet, 2012, p.18).

Desde esta perspectiva, el educar no solo sería una cuestión subjetiva de cada individuo donde se adquiere un conocimiento o no, por el contrario, es una cuestión objetiva, que va más allá de cada sujeto, es una realidad que involucra a toda la población, es decir, el que haya una masa poblacional sin educación, o con niveles básicos implica un perjuicio para la sociedad en su conjunto.

En este sentido, Althusser (1998) expresa, cómo el rol de la educación más allá del conocimiento en sí adquirido, implica aprender reglas del “buen uso”, reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase.

El objetivo del programa entonces, según lo señalado anteriormente, es poder brindar una herramienta alternativa al ciclo básico, donde se focalice en una población puntual. Esta oferta alternativa al ciclo básico común dictado en secundaria, responde a una realidad social concreta, los cambios en el mundo del trabajo surgidos en los últimos 40 años.

Nas últimas décadas, com a revolução informacional, o mundo do trabalho sofreu profundas mudanças. Instaurou-se – algo que ainda está em andamento – um novo modelo produtivo, caracterizado pela incorporação cada vez maior da ciência e da tecnologia à produção, pela flexibilidade, pela descentralização, pela necessidade de um giro muito rápido dos produtos e por uma produção voltada (Tonet, 2012, p.13).

Además de los cambios estructurales, se da una transformación cuantitativa y cualitativa en el mundo del trabajo, como indica Antunes (1999) existe un proceso contradictorio que se dio de forma paralela, la necesidad de calificación de trabajo por un lado, y por otro, un proceso de descalificación del trabajo intelectual y hasta de subproletarización intensificada, presentes en el trabajo precario, informal y parcial.

La implementación del programa entonces, responde directamente a esta realidad concreta, un grupo poblacional el cual por diversos factores, no accede a la educación formal, y de acuerdo a la lógica que este sistema capitalista exige, el individuo que no acceda a niveles mínimos de educación, queda relegado del mercado laboral. Esto queda explícitamente planteado en el documento oficial del programa cuando se sostiene que:

En esa permanente tensión que sostiene la enseñanza técnica entre educación- mercado laboral- economía, necesita hoy colocar el acento en esta población brindándole una formación que le permite un mayor desarrollo personal, social y laboral” (ANEP, 2007, p.8)

De acuerdo a lo desarrollado en el documento, el programa responde a esta problemática, brindando herramientas a los individuos a la hora de acceder al mercado laboral. Al respecto, algunos de los actores entrevistados, entienden al programa como una herramienta que contribuye a la inserción laboral:

... hay taller capilar, (...) de mecánica, hay muchos talleres, gastronomía, muchas opciones, entonces la persona que no le gusta básicamente estudiar, a través de estas opciones que es equivalente a un ciclo básico, puede tener entonces herramientas que sean útiles para su vida laboral (Entrevista N1).

...estudiantes (...) que por diferentes factores no han podido terminar el ciclo básico y que quisieran tener una inserción laboral posterior, porque también salen con lo que es el operador práctico” (Entrevista N3).

Bueno, terminar ciclo básico, que salgan con un oficio, que puede ser en diferentes áreas, bueno conocer un poco de cultura general no? Conocer las herramientas para la inserción del mercado laboral ... (Entrevista N2).

Sin embargo, otro de los entrevistados sostiene una idea distinta:

Este curso se hizo con ese objetivos los chicos que han abandonado nuevamente se reincorporen al sistema educativo. Por eso el nivel del alumnado es muy bajo, el nivel de los programas es muy bajo muy elementales, por eso te digo que con esto no se pueden incorporar al campo laboral. (Entrevista N6)

De todas maneras, cabe preguntarse a qué sector del mercado laboral se apunta, ya que como se expresó anteriormente, con los cambios en el mundo del trabajo, existe una transformación cualitativa, se da un proceso de intelectualización de la mano de obra, es decir, no se necesita un gran número de empleados sino poco y con un alto grado de calificación.

Entonces, volviendo al objetivo del programa, ¿contribuye a una inserción real al mercado laboral, de acuerdo a lo que este demanda?

En tal sentido, si bien el proyecto corresponde a un ciclo básico, lo cual habilita a continuar un bachillerato y posteriormente acceder a un nivel terciario, los profesionales que trabajan en este proyecto manifiestan,

Cuando terminan tercero evidentemente no lograron las herramientas para poder continuar, (...) la realidad del grupo de la población que viene hay muchos temas como dificultad de aprendizaje y otros problemas hacen que luego no se pueda continuar con la educación ya que no hay un acompañamiento, además de todo bien bajado el nivel de cosas básicas por diversos factores y faltan patas nodales para luego continuar con un cuarto quinto y sexto... (Entrevista N3).

... estaba dirigido a primera instancia es un programa de nivel básico, de educación básica y como te digo está dirigido a esa población que hace años no está en una institución, en un salón y son chicos que la mayoría tiene muchas carencias..." (Entrevista N2).

...el plan se enfoca muy a lo inclusivo, dejando de lado el conocimiento, la exigencia, por ejemplo de exámenes y pruebas lo cual cree que es una gran falla para que el alumno continúe en el ciclo educativo, debido a la poca exigencia (Entrevista N1).

...el nivel del alumnado es muy bajo (...) Por suerte este año, se logró que para el próximo año se cree un MP, lo que sería un curso superior, que ese si los habilita a poder trabajar, además de continuar con los estudios porque ese curso equivale a 4to. año, ahora bien, ellos pueden continuar en la escuela de gastronomía u hotelería que equivale a 5to. y 6to., pero una vez egresado no los habilita a ingresar a la universidad, sólo los habilita a ingresar al instituto de enseñanza técnica, que serían docentes de UTU. Esto es porque el nivel académico como te decía es inferior. (Entrevista N6).

Desde lo discursivo, se manifiesta que el programa no desarrolla conocimientos y exigencias que permitan a los individuos continuar en el sistema educativo debido a las exigencias que este requiere en bachillerato y posteriormente un nivel terciario.

De acuerdo a lo expresado por los entrevistados, se puede determinar que es un programa que se dirige a un grupo poblacional puntual, donde se espera que acceda a “niveles básicos” de educación, pero al mismo tiempo no se promueve una proyección a niveles más avanzados, entonces, considerando las exigencias que existen en el mundo del trabajo, ¿a qué sectores del mercado laboral se apunta, con niveles básicos de educación? ¿es esperado que esto ocurra en todos los jóvenes que acceden a la educación en Uruguay? o ¿existe una diferenciación de lo esperado en el ámbito educativo entre un grupo poblacional u otro?

En este sentido, es pertinente destacar los aportes de Tonet (2009), quien, como ya se planteó en el marco teórico, expresa “... que nenhum aspecto da vida social e individual, hoje, deixa de ser perpassado pelos interesses do capital” (Tonet, 2012, p.18).

La educación, entonces, sería la herramienta con la cual un individuo se socializa, es decir, como indica Tonet (2012) sería una preparación de los individuos para la vida social.

El programa FPB, desde su fundamentación, expresa la intención de educar, no solo en aspectos técnicos, sino poder generar una integración de los individuos en la sociedad,

En el contexto actual de aumento de las desigualdades, de anomia social generalizada, de violencia social, de crisis de valores y de pérdida de importancia de los vehículos tradicionales de socialización, es pertinente plantearse el currículo de un ángulo político pedagógico (ANEP, 2007, p.6).

En este sentido, y de acuerdo a lo manifestado por los informantes, el programa FPB, a la hora de su implementación tiene un alto grado de formación para la vida social de los individuos, es decir, no solo se instruye en un conocimiento técnico específico sino en las formas de “ser y estar” en sociedad,

...yo ando mucho por los pasillos y uno se da cuenta de los cambios, en meses son chicos que ven que tienen que respetar ciertos límites, me doy cuenta que son chicos más respetuosos, cosa que a veces uno bueno que quisiera que sea un incentivo para que su vida fuera mejor, nosotros estamos acá para eso para que aprendan y tengan mejor calidad de vida y sí sí en ese sentido se logra (Entrevista N1).

La estrategia para cumplir con los objetivos, es cuando hay cualquier problema hablar con ellos, tratar de, no tolerancia por tolerancia, (...) el tema conflictivo es la agresividad, porque presentan una dosis alta de conflictividad, también se buscan estrategias, inclusive vienen propuestas de la convivencia, son chicos que siempre están muy, como digo yo, muy ahí, muy guerrero, muy me miraste y por qué me mirás y ya están pegándose, entonces uno tiene que frenar todo eso, hacerles entender que no que no es así (Entrevista N1).

... estás trabajando con gurises que vienen justamente de fracasos no solamente escolares, de otro tipo de fracasos este vos le das otra cosa a los chiquilines tenés que enseñarles a veces hasta que se queden sentados, se tienen que quedar sentados o por ejemplo que si quieren atender un teléfono, ellos tienen que pedir permiso para atender, o si quieren salir al baño ellos tienen que pedirle permiso a la profesora para ir al baño y son gurises que la mayoría tienen más de 15 años, lo que no han logrado esas cosas bobas, esas cosas mínimas (Entrevista N2).

Sí lo que pasa que ahí hay un tema una cosa es la letra del programa y otra cosa es la realidad yo lo que he visto en mis años de acá te puedo decir que se han generado algunos espacios se ha hecho un seguimiento con los chicos se han hecho actividades dentro y fuera del aula como para tratar la integración, acercar la comunidad y la familia con actividades recreativas, actividad que tiene que ver con la promoción de los derechos y la ciudadanía que ellos se involucran un poco con el tema, con los temas de la escuela. No es fácil pero algunas cosas se han hecho no sé si todas las que se puede (Entrevista N4).

... muchas veces vienen de contexto crítico entonces en la forma en que se expresa es muy diferente me ha pasado a veces cosas que me hablan y yo no les entiendo lo que me dicen y les digo, bueno traducímelo y explícame. (...) Porque además otro de los temas que tenemos es eso que les cuesta mucho el relacionamiento, el adaptarse, el estar en un salón, entonces, bueno no queda otra que olvidarse de lo curricular porque sino todo no funciona, ojo a igual grupos y grupos hay algunos que ni hablan y otros que se pasan para el otro lado qué tenés que enseñarles todo tenés de todo(...). Porque ya te digo son

chiquilines de que tienen muchos problemas o con drogas o problemas en la familia; muchas carencias les cuesta mucho relacionarse entre ellos y bueno, con los adultos, pero más que nada es entre ellos porque después los encontrás por fuera solos y no son así como se expresan en el grupo (Entrevista N5).

A partir de lo manifestado por los actores y lo expresado en el documento, y considerando el rol disciplinador que ejerce el plan más allá del conocimiento técnico, es difícil no remontarse a los antecedentes socio históricos de nuestro país, ya mencionados en el capítulo anterior, donde a través del disciplinamiento y el control se buscaba que los sujetos pudiesen adaptarse a los requerimientos del “Uruguay Moderno”.

...si se logra inculcar en el control del cuerpo, se obtendría un adulto disciplinado y respetuoso (...) el valor de la escuela no se agota en el hecho material de aprender a leer y a escribir (...) en las horas de clase no se juega, no se grita, no se ríe cuando se quiere, hay un orden fijo, una regla establecida que el niño aprende a respetar (...) el niño se acostumbra así a estar decentemente en sociedad” (Barrán, 1992, p. 213).

A partir de lo anterior, es posible visualizar la centralidad de la educación para el proceso de civilización en la historia de nuestro país. Desde su creación, la escuela surge como sinónimo de disciplinamiento, era el lugar donde se podía controlar, educar y formar el comportamiento de los niños, quienes más tarde serían adultos “útiles” para la sociedad.

Continuando con el análisis de la fundamentación del programa, es pertinente destacar la estrategia utilizada por la institución para hacer cumplir con uno de los objetivos: “satisfacer la demanda de una cualificación profesional específica” (ANEP, 2007, p.10).

De esta manera, para la construcción de una formación profesional básica realmente inclusiva, es preciso enfrentar el desafío de la complejidad tanto de edades, intereses etc de los estudiantes, como atender que esa formación debe ser mucho más integral y profunda que aquella demandada por la producción (ANEP, 2007, p.6).

Es fundamental analizar la implementación de los talleres en relación a los intereses de los estudiantes, es decir, generar cursos o talleres que generen y promuevan el interés y la permanencia de los jóvenes en la educación.

Desde el discurso los actores manifiestan:

Es un programa que ya está establecido, ... (Entrevista N1).

Si eso es tema más complicado con las inscripciones no?, si vos tenes un curso de mecánica en general y belleza, son los cursos que más esté población, público capta,(...) entonces terminan haciendo los gurises cosas que no vinieron a anotarse , (...) Bueno entonces no les das lo que ellos quieren, te dicen estoy acá porque vine anotarme y no tenía en belleza, y terminan de repente en vestimenta (Entrevista N2).

El tema es que no es solo la institución, el área de planificación que viene de allá de UTU Central que te dice, (...) entonces muchas veces por un tema de cupos, porque también, en las inscripciones muchas veces cuando está la inscripción los cupos ya están cubiertos, por continuidades o porque (...) se ocupó este año particularmente con la escuela, o (...) se ocupó con aulas o jóvenes en red, entonces muchas veces no queda cupo para la población general o lo que queda es lo que hay y bueno es estudiar algo o no estudiar nada (Entrevista N3).

Tenemos grandes demandas en la zona, (...) se les intenta dentro de todo ofrecer la mayor cantidad de cursos de FPB con las diferentes orientaciones el tema es que a veces anotamos o inscribimos en forma condicional en función de lo que escribimos es lo que después se va a resolver y es todo un tema (Entrevista N3).

Pasa, porque hay veces no hay lugar, en el planillado te dicen te damos tantos grupos de tal cosa, eso está establecido, Tengo gente que te dicen estoy acá porque yo q se me maquillo y me peino, por eso agarro belleza, pero me gusta tal cosa y no hay lugar, entonces estan y hacen cosas que no les convence del todo. Y esto dificulta la permanencia, ¿porque sino te gusta? ¿como haces para permanecer, si no le das lo que los chicos quieren hacer, que es de lo que van a trabajar en sus vidas, como haces para que permanezcan y continúen, es todo un tema. (Entrevista N5)

Se le ha preguntado a lo chicos qué es lo que quieren seguir, porque muchas veces no hay cupos, vienen los chicos y te dicen yo estoy acá porque no

había lugar en otro lado. Porque vienen con la mamá y se quieren inscribir suponete no sé, Deporte, acá deporte no hay entonces, la madre les dice anotate en lo que hay lugar, y bueno muchas veces se anotan en lo que hay lugar. Entonces al alumnos hay veces que realmente no le gusta, entonces no son todos los alumnos lo que van a continuar (Entrevista N6).

Conforme con lo expuesto, y en relación a lo expresado en la fundamentación del programa, el objetivo del mismo es lograr la inserción y permanencia de los jóvenes en los centros educativos, entendiendo que desde ese lugar se les puede ofrecer herramientas para el desarrollo de su vida personal y social, sin embargo, desde los discursos de los actores se puede indicar que existe una tensión entre la realidad y lo abstracto, ya que muchas veces los intereses de los estudiantes en poder acceder a cursos o talleres que les son de gran interés no es posible.

Entonces, ¿es posible una real permanencia y continuidad en los centros educativos? si los jóvenes no pueden acceder a una formación técnica que desean, siendo esta en la cual van a desarrollarse en su vida personal.

En este sentido, en la fundamentación del programa se hace referencia en varias oportunidades a la promoción de la continuidad educativa de los jóvenes, entendiendo que estas, brindan mayor oportunidad en los sujetos a la hora de ingresar en el mercado laboral.

En el contexto actual, respecto los cambios estructurales en el mundo del trabajo, Antunes (1998) plantea la existencia de una expansión del trabajo con mayor dimensión intelectual, sea en las actividades industriales más informatizadas, sea en las

esferas comprendidas por el sector de servicios o en las comunicaciones, entre tantas otras.

En relación con esto, y de acuerdo a la fundamentación, es comprensible el interés del mismo de fomentar la continuidad educativa en los sujetos; por parte de los actores entrevistados, se expresa:

Eso es fundamental si, bueno ahí es donde para mi hay uno de los talones de Aquiles porque entiendo que acá básicamente es la inclusión ¿sí? Que el alumno valore tener conocimiento aprender, tratar de que vea que su vida va a ser mejor... (Entrevista N1).

Por lo general cuando nosotros estamos en los módulos de egreso, esteee, siempre se les trata de mostrar o de llevar a belleza a llevar a central que es donde están los cursos de MP para que ellos vean que es lo que pueden seguir, los de mecánica general llevarlos al ITS, que es el instituto superior y tiene cursos de MP y MT, de mecánica, siempre se trata de abrir qué es lo que ellos más adelante pueden seguir, gastronomía, la escuela de alta gastronomía, digo, siempre se trata desde el cuerpo docente como desde los educadores y todos (Entrevista N2).

... la realidad del estudiante a veces está en el seguir estudiando pero el plan FPB hay una gran dificultad, fue implementado con cierta esencia de la integralidad etcétera etcétera. Pero, también ha bajado mucho el nivel es muy difícil (...). Cuando terminan tercero evidentemente no lograron las herramientas para poder continuar (...) faltan patas nodales para luego continuar con un cuarto

quinto y sexto. (...) mi recomendación es siempre con los gurises que siempre hagan un MP primero que sirve como bisagra en 2 años hace un cuarto entonces esa forma empiezan a agarrar más ritmo de estudio... (Entrevista N3).

Para que un ciclo educativo sea exitoso se necesita que el niño concurra asista y estudie y que haya un apoyo de la familia hacia la institución; es muy difícil (...) con el equipo que te mencioné actualmente se intenta seguir la trayectoria del chico dentro de la institución con los abordajes correspondientes y las estrategias pedagógicas que corresponden: Llamar, citar, es más, dentro del rol del educador está el ir a visitar a las casas algunos casos específicos (...) para que sea exitosa la continuidad educativa tiene que haber muchos recaudos algunos los tenemos otros escapan por muchas razones a veces por recursos humanos y de tiempos también (Entrevista N4).

Normalmente lo que se trata es llevarlos a otro lugar porque tenés el FPB y el MP entonces bueno intentamos llevarlo a un lugar donde tengan un MP del taller Para quienes quieren continuar estudiando (Entrevista N5).

... este año, este grupo de gastronomía logró por medio de movilizaciones que el año próximo se pueda formar un MP en gastronomía para poder continuar. Esto es porque sino se tenían que ir a lo que es la Utu de Arroyo Seco, y muchas veces por los boletos, por el traslado, porque viven lejos no quieren continuar, y quieras o no, acá es su lugar es su institución, generan un apego en este lugar (Entrevista N6).

Desde lo discursivo existe cierta tensión, ya que, si bien se reconoce la idea de la continuidad educativa de los jóvenes, pareciera que desde lo institucional existen

diversas formas de poder afrontarla, poniendo sobre la mesa diversos aspectos que sería fundamentales y determinantes a la hora de continuar con la educación a niveles más avanzados.

En este sentido, nuevamente surgen los mismos interrogantes, ¿a qué sector del mercado laboral se apunta? ya que una característica del sistema de producción actual,

...en el mundo de la tecnología, la producción de conocimientos se transforma en un elemento esencial de la producción de bienes y servicios, (...) las capacidades de los trabajadores de poder ampliar sus saberes (...) se torna una característica de la capacidad del trabajo en general. Y no es una exageración decir que la fuerza de trabajo se presenta cada vez más como fuerza inteligente de reacción a las situaciones de producción en mutación y al ecuacionamiento de problemas inesperados. (...) La ampliación de las formas de trabajo inmaterial se convierte, por lo tanto, en otra característica del sistema de producción (Antunes, 1998, p.19).

En efecto, es fundamental la continuidad educativa de los jóvenes de acuerdo a lo demandado por el mercado de trabajo, ya que la especialización, es un factor fundamental para el desarrollo del sujeto en el ámbito laboral.

A lo largo de este capítulo, y en relación con lo manifestado por los profesionales y el documento oficial, se ha visto que la educación ha ejercido un rol hegemónico respecto a los sujetos, como describe Tonet (2016) "Educar, portanto, seria uma atividade voltada, sob as mais variadas formas, para a preparação dos indivíduos para vida social" (Tonet, 2016, p180).

Lo llamativo del caso, es que si bien el documento oficial expresa, en términos generales, una perspectiva reproductivista, en algún fragmento también manifiesta desarrollar una educación desde un rol liberador, donde se busca la emancipación de los sujetos:

...debe aspirar como finalidad a la liberación y ayuda, colabora para que el hombre se comprometa con su entorno, reconozca y luche contra las estructuras de dominación y se realice a sí mismo con las demás personas, es este el concepto de "hombre radical" al que se refiere Paulo Freire, este sería aquel que sabe que no es propietario de la historia y no es tampoco un espectador: y por eso, busca unirse a otros hombres para transformarla" (ANEP, 2007, p.7).

En este sentido, el programa en su génesis busca ejercer la educación desde este rol emancipador, sin embargo, por parte de los actores en el discurso se manifiesta:

Mirá nosotros tenemos en el FPB, una materia o una parte importante que toca este tema sería los profesores de UAL, Unidad Alfabetizadora Laboral, ellos deberían tocar toda esa parte, lamentablemente la UAL no está bien implementada, (...) son abogados, son este, muchos de ellos técnicos prevencionista, son profesionales, sociólogos. Que deberían apuntar a ese lado, a todo lo que debería ser de derecho y todo ese tipo de cosas, y lamentablemente estaría bueno, porque la UAL estaría habilitada para traer por ejemplo diferentes personajes que vos puedas tener en la sociedad, traer un empresario que les hable a los chiquilines, traer un sindicalista y que les hable (...)

deberían encargarse de darle a los chiquilines toda la parte de cuáles son sus derechos, cuáles son sus obligaciones, hasta donde podemos pedir o todo ese tipo de cosas, viste que está bien pensada pero no se ha logrado llevar realmente... (Entrevista N2).

Depende mucho de los agentes, del tipo de institución forma implementada y los ambientes. Hay ambientes donde se genera un ambiente crítico pero depende mucho del adulto que esté con ellos. En ese sentido se puede generar un montón de cosas pero en muchos otros lados no, o sea que quizás los docentes no comparten esa postura van dictando su clase y no se genera un espacio de debate o de formación de ciudadanía sino directamente es un disciplinamiento ... (Entrevista N3).

Siempre ahí tengo discrepancias con muchas personas, para que los alumnos sean seres críticos es muy complicado, volvemos a lo mismo una cosa es la teoría y otra es la práctica. ¿Alumnos críticos? es difícil, no es posible, es imposible, sinceramente se tiene que dar muchas cosas para llegar a ese nivel de que con los alumnos se pueda generar esa instancia que ellos puedan problematizar algunas situaciones, pero es muy difícil, porque es una situación que requiere mucho tiempo y no es tan fácil. (...) Ellos tienen muchas carencias también, (...) hay chicos que no tienen para comer y es muy difícil también (...) que le pidas que te hagan un análisis crítico de determinadas situaciones, tampoco ellos pueden entender cuáles son algunas causas que es que ellos están inmersos y no pueden explicarte por qué su familia y eso fracasan, no te lo pueden explicar... (Entrevista N4).

Eso muchas veces depende el profesor, si vos das una materia esa se tiene que amoldar al taller, es medio difícil, ¿cómo haces? ¿cómo se hace para relacionar eso que me decís de la fundamentación con la clase? depende mucho del docente, del tema hay temas que sí se pueden debatir y generar alumnos críticos otros no, ni el docente puede o no da el tema para hacer eso así. Es muy subjetivo, muy difícil. (Entrevista N5).

Si algo de eso hay, está enfocado en las necesidades de ellos, en lo que ellos necesitan, para trabajar o para su vida, el saber comer, el tener una alimentación saludable. Por ejemplo muchas chicas que son mamás, acá aprenden cómo alimentar a sus hijos: cómo incorporar alimentos que no les gustan, bueno modificandolos e incorporándose. Les enseñamos a utilizar los alimentos de estación, que son más baratos, y como cocinarlos. Porque son chicos que su alimentación se basa a todo lo pre hecho, hamburguesas, pancho, mucha harina, y acá le damos herramientas para mejorar el tema de alimentación además de una salida laboral.(Entrevista N6)

A partir de lo anterior se puede observar un tensión entre lo abstracto y la realidad concreta, es decir, desde el discurso de los actores, donde el rol ejercido para educar se limita al reproducir una facultad, un conocimiento de una temática en particular, no existiendo un lugar para “la formación de sujetos preparado, formados para cuestionar y redimensionar su realidad es hoy una tarea inevitable” (ANEP, 2007, p.7), tal como expresa el documento oficial del programa.

Podríamos establecer, entonces, el programa Formación Profesional Básica, al igual que toda política económica y social, se relaciona directamente con las transformaciones económicas y sociales coyunturales.

A partir de lo analizado surge la idea de que la realidad social se expresa y manifiesta ante un Estado de clase. En ese sentido, la permanencia y la continuidad educativa se torna una problemática social en la actualidad, no sólo porque constituye una vulneración al Derecho a la educación, sino también es un problema frente al desarrollo de las fuerzas productivas.

La propuesta del Estado frente a esta problemática, muchas veces se constituye desde la desigualdad, ya que el programa anteriormente descrito es un programa pensando en una población puntual, dejando entrever que la permanencia, continuidad o el abandono educativo es una problemática que solo se refleja a una población y no otra. O lo que es aún peor, considerar la idea de que la solución se centra en aplicar programas puntuales en poblaciones puntuales, sin pensar en que esta problemática es una manifestación del propio sistema, es decir, da cuenta del funcionamiento de las propias estructuras y por lo tanto concierne a la sociedad toda.

En estas líneas, se podría determinar que este tipo de programas educativos, se encuentran relacionados a la legitimación y reproducción del sistema capitalista, y a la necesidad de que ningún miembro de la población quede por fuera del mismo y sea productor y reproductor de este. Si bien esto se considera crucial para entender el fenómeno, es necesario destacar que paralelamente, el foco de acción del Estado puede

darse dentro de un Estado de Derecho, que busca, como ya se ha analizado, efectivizar el derecho a la educación de toda la población.

Capítulo 5: Reflexiones finales

El presente trabajo buscó analizar y problematizar la tensión existente entre documento oficial del Programa Formación Profesional Básica y en la implementación del mismo en el centro educativo UTU Unión, considerando el discurso de autoridades y docentes.

A través del análisis de las diferentes expresiones de los profesionales que desarrollan el programa, pudo verse, la tensión existente entre la ideología que sustenta, expresada en los documentos oficiales, y la realidad concreta que vivencian las autoridades y docentes con respecto a la implementación del mismo. Desde su formulación e implementación, pareciera que se apunta a la reproducción de una lógica social de desigualdad ya naturalizada por los sujetos.

Un aspecto a destacar, es el hecho de que el programa se dirige específicamente a un grupo poblacional .

En este sentido, y en relación a lo manifestado tanto en el documento como en las entrevistas, se observa cómo el programa educativo reproduce un ideario social respecto al grupo poblacional el cual está dirigido. Entonces, ¿existe un modelo de educación para algunos adolescentes y otro modelo para otros?

En la actualidad, el imaginario social juega un papel predominante fundamentalmente en relación con el colectivo de personas que no pertenecen a un

centro educativo, lo cual se pudo visualizar en las entrevistas, donde se atribuyen a múltiples causas del por qué no se integran o no continúan en los centros educativos. De esta forma, y basándose en las demandas del mercado laboral es que el programa implementa diversos talleres, los cuales ofrece a los adolescentes una capacitación en el área que más les atraiga y que a su vez puedan insertarse en el mercado laboral.

Sin embargo, a través de las entrevistas se manifestó que muchas veces existen cursos a los cuales no acceden todos los estudiantes ya que sus cupos son reducidos, siendo muchos los adolescentes que terminan eligiendo otra opción de taller o en muchos casos dejan de inscribirse o asistir al centro educativo.

Entonces, ¿cómo podemos apostar a promover el interés en reingresar a los centros educativos y la permanencia de los jóvenes si muchas veces no se puede considerar sus preferencias y gustos en una formación en la cual van a desarrollarse su vida social y laboral?

Otro aspecto a destacar, es la continuidad educativa de los adolescentes que egresan de dicho programa, ya que, según lo manifestado en las entrevistas, se prioriza la permanencia de los jóvenes, siendo un nivel de conocimiento bajo o dispares a lo que se enseña en ciclo básico, este aspecto, según lo manifestado por los docentes, desencadenaría un posterior fracaso en la educación. Si bien, desde lo discursivo se manifiesta el promover la continuidad educativa implementando diversas estrategias, este imaginario de fracaso es reproducido e interiorizado por los docentes, exteriorizando muchas veces estos procesos de manera naturalizada, sin llegar a

cuestionar por qué no apostar a un nivel educativo que permita que los jóvenes continúen especializándose en la formación elegida, o el hecho de que puedan avanzar a niveles más avanzados, como puede ser la universidad.

De acuerdo a lo expresado, es importante poder reflexionar acerca de qué tan difícil es para los jóvenes poder superar la situación con la cual se enfrentan, ya que, en el imaginario social se ha apropiado la idea de “fracaso”.

El Trabajo Social es una profesión que interviene en los aspectos sociales, jugando un rol de intermediario entre los sujetos e instituciones, así como en brindar herramientas para el mejor desarrollo de las capacidades del individuo, y su calidad de vida. El Trabajo Social forma parte de estos programas sociales, considerándose productor y reproductor de las intenciones institucionales. Resulta pertinente entonces, considerar la importancia de realizar un cuestionamiento constante al papel de la profesión.

Resulta necesario que el profesional posea una actitud crítica frente a las distintas exigencias de la institución, a las distintas vivencias del joven y a las situaciones de las familias, para que sea posible fomentar la autonomía de las personas con las cuales se trabaja, y que en conjunto se puedan encontrar la mejor manera de hacer frente a las distintas problemáticas planteadas.

El Trabajo Social, como profesión, debería poder conectarse con el otro, ponerse en el lugar de ese sujeto, es decir, poder reconocer al otro y poder contribuir al desarrollo personal y profesional de los jóvenes, donde este pueda elegir y desempeñar

sus capacidades. El poder tener la oportunidad de elegir, es poder comenzar a darle importancia a la constitución del sujeto, reconociendo que todos los individuos son diferentes pero iguales. Todos, por medio del conocimientos tenemos herramientas que nos generan libertad, libertad de poder elegir nuestro camino.

Bibliografía

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Nueva Visión.

ANEP. (2007). *Formación Profesional Básica, Plan 2007*, recuperado en: https://www.utu.edu.uy/utu/reglamentos/repam_fpb-2007_tomo-II.pdf

Anuario estadístico Ministerio de Educación y Cultura. (2015) Recuperado de: <http://www.ine.gub.uy/documents/10181/351713/Anuario+Estad%C3%ADstico+2015.pdf/4a6c35b3-eab1-4bf4-9fe1-e97ea36555b0>

Antunes, R. (1999). *¿Adios al trabajo?: ensayo sobre las metamorfosis y el rol central del mundo del trabajo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Antídoto.

Barrán, J. P. (1990). *Historia de la sensibilidad en el Uruguay” Tomo II “El disciplinamiento (1986-1920)*. Montevideo, Uruguay: Ediciones de la Banda Oriental.

Batthyány y Cabrera, (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: apuntes para un curso inicial*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/344843877/Batthyany-Metodologia-10#>.

Bizquerra Alzina, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*, Madrid, España: Editorial Muralla S.A.

Convención sobre los derechos de los niños. (1989). Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/spanish/7.-Convencionsobrelosderechos.pdf>

Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de la investigación social*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill.

De Artuccio, E. y otros. (1985) . *El proceso educativo uruguayo. Dos enfoques del modelo democrático al intento autoritario*. Montevideo, Uruguay: Editorial Fundación de la cultura Universal.

De Armas, G. Retamoso, A. (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*, Montevideo, Uruguay: UNICEF Uruguay.

Filgueira, C y Filgueira, F. (1994). *El largo adiós al país modelo. Políticas Sociales y pobreza en el Uruguay*. Montevideo, Uruguay: Editorial Arca.

Freire P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.

Giroux H, (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Amarrortu.

Gramsci, A. (1984). *Cuadernos de la Cárcel*, Ciudad de México, Mexico: Ediciones Era S.A.

Gramsci, A. (2006) . *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires, Uruguay: Editorial Nueva Visión.

Gonzales G. y Alberto C. (1988). *Gramsci y la Educación*. Recuperado de

https://glosarioeducativo.wikispaces.com/file/view/Lectura+8+Gramsci_3_.pdf

Ley de educación 14.101, art. 5. Recuperado de:

<https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp3524039.htm>

Ley de Educación 18.437, artículo 7. Recuperado de:

http://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXIV_Ley18437.pdf

Marx K. y Engels F. *“El Manifiesto Comunista.”* Madrid, España: Editorial Akal.

Rebellato, J. L. (1988). *“El marxismo de Gramsci y la nueva cultura”*, en AAVV: *Para*

comprender a Gramsci. Montevideo, Uruguay: EditorialNuevo Mundo.

Puiggrós, A. (1990). *Sujetos, Disciplina y Curriculum*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Galerna.

Rivadero, M. (1994) . *El Marxismo y la Cuestión Nacional*. Recuperado de <http://tinyurl.com/yankk7zd>

Ruiz Olabuénaga, J, (1999). *La investigación cualitativa Metodología de la Investigación*. Bilbao, España: Universidad Deusto.

Tonet I. (2016). *Educacao o contra Capital*, São Paulo, Brasil: Creative Commons.

Ureña E. (2008). *La Teoría Critica de la Sociedad de Habermas* .Madrid, España. Editorial Tecnos.

Apéndice