

Facultad de Ciencias Sociales  
VIII jornadas de investigación

# “El Futuro del País en Debate”

8 y 9 de setiembre 2009



Un talón de Aquiles  
para el porvenir  
uruguayo. Algunas  
reflexiones sobre la  
Educación Técnica  
y el desarrollo del  
país

Cristina Heuguerot

# UN TALÓN DE AQUILES PARA EL PORVENIR URUGUAYO<sup>1</sup>

## Algunas reflexiones sobre la Educación Técnica y el desarrollo del país

Mag. Cristina Heuguerot  
[mheuguer@internet.com.uy](mailto:mheuguer@internet.com.uy)

INSTITUCIÓN: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE)  
Unidad Opción Docencia UNOD

Palabras Clave: educación-desarrollo- identidad

### RESUMEN:

Los resultados presentados forman parte de una investigación de mayores proporciones basada en una psicociología institucional, crítica-hermenéutica, interdisciplinaria y apoyada en metodologías cualitativas.

Se analizan procesos socio-históricos y psicoculturales, devela prejuicios y problemáticas actuales relacionadas con el trabajo manual y señala algunos nudos centrales en una perspectiva de larga duración en el campo de problemas investigado: el CETP-UTU, institución estatal uruguaya, gratuita, “integral” y atravesada del factor político.

Se exploran algunos rasgos de la identidad nacional en sus raíces ibéricas y latinoamericanas: documentos de archivo y análisis actuales demostrarán que la educación de oficios (técnica o tecnológica) está acompañada de estigmas que operan hoy con fuerza: orientada a “pobres de solemnidad”<sup>1</sup>, a provenientes de hogares monoparentales; “enseñanza fácil” para el que desea una salida rápida o el que no “sirve para estudios universitarios”; formación para “varones” y muchas veces aún, en “régimen de internado” para “incorregibles”; su relación profunda y difícil con el ejército del que ha sido parte y cierta relación de desconfianza con los empresarios privados al haber sido la primera empresa productora estatal nacional.

Asimismo, arriesga supuestos sobre el olvido como construcción socio-institucional a partir de supuestos que provienen del análisis de un caso.

Se propone reflexionar sobre estos aspectos generalmente invisibilizados, los que permitirían debatir sobre el porvenir nacional y quizás, diseñar proyectos para superar ciertas obstáculos en el desarrollo del Uruguay.

---

<sup>1</sup> Trabajo presentado en las VIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, 8 y 9 de setiembre de 2009

## INTRODUCCIÓN

“Vivir en sociedad implica *hacer memoria y hacer olvido*”

Félix Vázquez

Este trabajo inédito forma parte de una investigación de mayores proporciones que se está desarrollando desde hace varios años.

Se enmarca en un proyecto de Doctorado, casi a término, realizado en la UBA en Psicología Educacional e Institucional.

El campo de problemas en análisis es el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP-UTU<sup>ii</sup>). Se trata de una institución estatal, laica y gratuita que en Uruguay, desde hace más de 130 años, ofrece en forma ininterrumpida, educación técnica y tecnológica.

Para comprender el sentido de la ponencia, será necesario abordar en primer lugar aspectos teóricos que subyacen en la investigación y explican tanto la selección de los temas como los resultados.

## EL MARCO CONTEXTUAL Y EPISTEMOLÓGICO

El análisis institucional no ha tenido en Uruguay demasiado desarrollo. Los supuestos que podrían explicar esa situación de retraso son diversos; en principio, como se ha afirmado en otro lugar<sup>iii</sup> quizás tenga relación con el proceso histórico reciente del país, marcado por un proceso dictatorial que ha actuado coartando la reflexión y la crítica sobre las condiciones de existencia y por ende sobre las instituciones que enmarcan la vida cotidiana.

Asimismo, podría estar relacionado con algunas características del presente: el lugar de privilegio asignado a aquellos conocimientos científicos orientados a los resultados y a la eficacia y la eficiencia, es decir, pragmáticos -en términos de mercado- y el énfasis en lo actual, lo que parece sintomático del fenómeno caracterizado como Hipermodernidad.

Del mismo modo, podría adjudicarse ese retraso también, a una característica de las instituciones que suelen presentarse como inmutables o incluso invisibilizarse, de modo que su naturaleza sociohistórica pasa desapercibida resistiendo el cambio.

El enfoque institucional que se propone tiene sus raíces en el institucionalismo francés posterior a la segunda mitad del siglo XX y se caracteriza por una aproximación crítica y hermenéutica al campo de estudio. Considera que el estudio de las instituciones es

complejo y sólo es posible desde la interdisciplinariedad y la multirreferencialidad; además se apoya principalmente en metodologías cualitativas.

Dichas metodologías centradas en los sujetos que componen las instituciones y en los procesos de subjetivación que éstas dinamizan, tan importantes en las organizaciones humanas creadas con fines “existencia”<sup>iv</sup> como son las educativas, buscan restituir el sentido institucional que justifica su existencia, interpelando su estado de situación y sopesando los nuevos desafíos y su pertinencia.

En esa aproximación epistemológica la historia institucional es una dimensión privilegiada que permite realizar análisis diacrónicos y así localizar temas, sujetos y problemas que pueden explicar, entre otros, el estilo y la cultura institucional en una perspectiva de larga duración. Este enfoque socio-histórico se combina con análisis de procesos psicossimbólicos que posibilitan aventurar posibles soluciones o explicaciones a problemáticas actuales.

A modo de ejemplo, el punto de partida de la investigación que se presenta ha indagado especialmente, sobre prejuicios y preconceptos relacionados con el trabajo y especialmente el trabajo manual. Los mismos son básicos para analizar la información que proviene del documento más antiguo relevado en relación a la institución-objetivo, a partir del cual se han articulado las distintas temáticas de reflexión, en perspectiva de larga duración.

## ALGUNOS RASGOS DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Los países latinoamericanos, con sólo algo más de 150 años de vida independiente, han ido conformando su propia historia. A pesar de poseer raíces identitarias comunes se han ido estableciendo en cada uno de ellos, ciertas señas de identidad.

En ese contexto, Uruguay no es una excepción.

Si se intentara profundizar en algunos de los aspectos que pudieran apuntalar esa identidad nacional, quizás, debería considerarse la importancia estratégica que el Estado uruguayo ha asignado al desarrollo de la educación pública, sobre todo desde el último tercio del siglo XIX.

Pero ese interés no era en nuestro territorio algo innovador, sino una preocupación surgida tempranamente, basta recordar la puesta en funcionamiento de una escuela durante la gesta artiguista o la aparición de la Universidad de la República, ya en las primeras presidencias del país.

Sin embargo, la reforma educativa de José Pedro Varela, aprobada por Ley del año 1877, marca un hito crucial en el desarrollo del sistema educativo nacional. Por ella, se implanta la educación primaria pública, laica, gratuita y obligatoria, en un acto legal que se complementa con acciones de gobierno, reales, múltiples y rápidas que buscan llevar la educación a todo el territorio nacional.

Unos meses después, ya en el año 1878, aunque no sabemos exactamente el día o el mes en que comenzó a funcionar, esas acciones educativas se complementaron con la puesta en marcha de una nueva institución, que primero se llamó Talleres de la Maestranza e inmediatamente después se conoció como “Escuela de Artes y Oficios”.

El trabajo de archivo ha permitido relevar el documento, que quizás sea el más antiguo del que se tenga noticia a la fecha: Una comunicación del Sargento Mayor José Sosa, Jefe del Parque Nacional a sus superiores, fechada el 10 de diciembre de 1878 en que dice:

“... se ha establecido durante el corriente año una Escuela de Artes y Oficios para los menores que recoge la policía por las calles, por delitos de robo, vagos y otros que no pudiéndolos sujetar las madres, entregan a la policía a fin de que sean corregidos y que han sido enviados a esta Maestranza.

A dichos menores se les enseña, lectura, escritura, aritmética y música a todos los que tienen vocación para ello y además los oficios de herrero, carpintero, talabartero y zapatero...”<sup>v</sup>

El documento ha sido citado porque en él se establecen algunas características de larga duración, que otorgan sentido a la institución investigada.

El análisis del mismo será abordado parcial y sistemáticamente en cada uno de los grandes ejes conductores de la ponencia y mostrará hasta que punto el contrato fundacional, el mandato social y otros aspectos fundantes de una institución se mantienen vigentes hasta el presente, convirtiéndose en facilitadores u obturadores del desarrollo del país.

La existencia de las instituciones, en especial las educativas y estatales suelen explicarse por la necesidad de resolver necesidades vitales para esa sociedad. Eso también explica su permanencia.

Por ello, toda institución siempre tiene un contrato fundacional, entendiendo por tal el cometido que la sociedad le ha asignado.

Así, la gran tarea que la sociedad uruguaya ha depositado en esta Escuela de Artes y Oficios (Hoy, CETP-UTU) ha sido y es, la formación para el mundo del trabajo.

Del mismo modo, el documento de archivo mencionado hace referencia a un mandato social.

Es que, esa formación para el mundo del trabajo – en el Uruguay de entonces, fundamentalmente, de artesanías y oficios – era destinada a jóvenes integrantes de los sectores sociales más vulnerables: “... menores que recoge la policía por las calles, por delitos de robo, vagos y otros que no pudiéndolos sujetar las madres, entregan a la policía a fin de que sean corregidos...”.

Se puede afirmar, que tanto el contrato fundacional, como el mandato social que la sociedad uruguaya encomendó al CETP-UTU sigue vigente hasta el presente.

Aunque este aspecto será abordado en esta ponencia con mayor profundidad, conviene tenerlo siempre presente para comprender el alcance de los temas a debatir.

Sin embargo, se puede afirmar que esa política del Estado uruguayo, que ha otorgado tanto énfasis a la educación estatal y que continuó y perfeccionó a lo largo de los siglos siguientes, incluso hasta el presente<sup>vi</sup>; ha tenido sus profundos efectos.

En principio, ha colaborado en la inclusión del ciudadano en la trama social ya que la multiplicación de las escuelas y la alfabetización permitieron el desempeño laboral y colaboró – al menos en ciertas épocas de la historia nacional- en facilitar la movilidad social y en disminuir la fragmentación y la desafiliación de la sociedad.

Ese proceso, también fortaleció la democracia política y la vida de los partidos políticos, teniendo en cuenta la importancia que tenía la alfabetización para la primera constitución nacional que suspendía el derecho al ejercicio de la ciudadanía a los analfabetos y las posibilidades, además, que en ese tiempo abría el desempeño de trabajos independientes como las artesanías y los oficios que no vedaban al ejercicio del voto.

La preocupación del Estado por la educación ha marcado profundamente a la identidad nacional: el uruguayo suele considerar el derecho a la educación estatal y gratuita, como algo “natural”, con acceso irrestricto en todos los niveles: un valor defendido por los organismos gremiales estudiantiles y profesionales educativos y un principio que no parece estar en la agenda de discusión de los políticos en el presente, ni de la ciudadanía en su conjunto.

Pero así como la educación marca la identidad nacional de cierta forma particular; también ha potenciado el sentido de nacionalidad, a través de ciertos ritos, ceremonias y prácticas.

En ese cuadro de instituciones educativas, estatales, gratuitas, laicas y en sus efectos, es que hay que pensar, desde su especificidad, el surgimiento y el desarrollo del CETP-UTU.

Un ejemplo casi único en el mundo, tanto por su larga trayectoria ininterrumpida, como por tratarse de un proyecto gubernamental de efectivo alcance nacional y que, más allá de los problemas que sin duda puede presentar, - las que serán objeto de análisis en este trabajo- es en el presente un verdadero centro de referencia en educación técnica y tecnológica, que otorga en exclusividad varias titulaciones de alcance nacional e internacional.

#### ALGUNOS RASGOS DE LA IDENTIDAD IBEROAMERICANA EN PERSPECTIVA SOCIO-HISTÓRICA Y PSICOSIMBÓLICA DE LARGA DURACIÓN

Se ha afirmado (Canessa, 2000) que como resultado de principios fundantes de la civilización occidental e ibérica persisten en Latinoamérica ciertos prejuicios y preconceptos en torno al trabajo y sobre todo en relación al “trabajo manual”<sup>vii</sup>.

Muy tempranamente en la civilización judeooccidental y en las raíces del cristianismo, se introduce una relación entre trabajo, castigo, sufrimiento y esfuerzo que se recoge en la Biblia: “Con el sudor de tu rostro comerás el pan hasta que vuelvas a la tierra de la que fuiste tomado” (Génesis, v.19)

En una perspectiva histórica de larga duración la civilización mantiene y acentúa esa relación; basta recordar que en la Edad Media el noble no trabajaba y que en España la sociedad estamental se organizaba sobre la base de la pureza de sangre y la limpieza de oficios.

Bennassar (1976) para referirse a la actitud de los españoles en el siglo XVII explica que hay “...una escasa inclinación del español hacia las tareas manuales y de modo aún más general, la poquísima estima que le inspira el trabajo..” (pp. 111-112)

Pero, también afirma que “los oficios mecánicos que implican el continuo empleo de las manos y el tráfico con el dinero fueron, a lo largo de los siglos, objeto de desprecio y hasta de repulsión... el trabajo, incluso si estaba remunerado no constituía una finalidad. Tan sólo se aceptaba como una necesidad que permitía vivir con decoro, pero se evitaba, toda sobrefatiga”. (p.115)

Estas actitudes y esta mentalidad, propias de las raíces ibéricas latinoamericanas se han manifestado con fuerza en el territorio en la época colonial y en el Uruguay del siglo XIX.

Documentos de archivo y publicaciones exhiben concepciones como las siguientes:

En 1879 el Diputado por Durazno Nin y González, al proponer la ley que otorgaba vida legal a la Escuela de Artes y Oficios alertaba: "...si (...) no se abren nuevos canales al trabajo manual inteligente, protegiéndolo y dignificándolo, llegará día, no muy lejano acaso, en que tengamos muchas cabezas ilustradas pero pocos brazos y manos que produzcan; y siendo ricos por naturaleza, seremos pobres por la falta de medios de aplicación al trabajo remunerado..."<sup>viii</sup>

En el mismo año, en la Cámara de Senadores, un legislador afirmaba: "...muchos jóvenes que no pueden o no quieren seguir una profesión liberal pueden optar por un arte ú oficio que siempre y en todos los casos enaltece á los ciudadanos proporcionándoles además los medios de subsistencia..."<sup>ix</sup>

Las expresiones citadas denotan los prejuicios mencionados cuya base está en un imaginario social construido por una visión antitética clásica que opone y fragmenta trabajo manual y trabajo intelectual.

Al mismo tiempo, esa distinción, se acompaña con juicios de valor presentes en la sociedad uruguaya: el trabajo intelectual es más valioso que el manual. Vale más, tiene mayor prestigio social y por eso los legisladores sólo imaginan la nueva institución que se está organizando para los grupos más vulnerables de la sociedad.

Esto que se afirma aparece con mayor claridad en Martínez y Villegas (1968) quienes citan una elocuente expresión de Carlos M<sup>a</sup> de Pena, fechada en abril de 1884: "... la enseñanza de artes y oficios, ofrecerá si es bien dirigida, ventajas positivas que aprovecharán a las clases menesterosas y a los jóvenes que de otra manera habrían perdido todo hábito de trabajo, todo vínculo de sujeción y esterilizado sus aptitudes manuales" (p. 63)

Esto indicaría que a fines del siglo XIX la fantasía de "M'hijo el Doctor" está instalada en la sociedad uruguaya, por tanto la educación de oficios sólo puede ser concebida para aquellos que "no pueden" por dinero o por capacidad, realizar estudios más prestigiosos y valorados como los universitarios.

Pero una lectura cuidadosa de los documentos citados permite establecer otras ideas subyacentes. Su relación con la sentencia bíblica es de tal magnitud que además de reservar la enseñanza de artesanías y oficios a los más pobres y a los más "incapaces" es

posible correlacionar trabajo y expiación de culpas: el trabajo visualizado como una forma de dignificación social. En una mentalidad capitalista basada en el disciplinamiento foucaultiano, en que se asigna especial importancia al “hábito del trabajo”, a la “sujeción” de los sujetos a las normas sociales y al aprovechamiento de las aptitudes, marcarán a fuego la utilidad de la Institución, que como afirma Lidia Fernández (2001) siempre posee una cierta cuota de poder social. Así, estigma y poder se asocian en el CETP-UTU desde el momento fundacional hasta el presente.

Como el CETP fue diseñado para atender la educación de los sectores más vulnerables buscando insertarlos en el mundo del trabajo arrastra un doble estigma asociado: educación para el trabajo y educación para pobres; o con mayor claridad, educación para el trabajo que sólo es concebida como educación para pobres.

Aún un visionario como Pedro Figari, que dedicó años de su vida a la formación artística y que desde la Dirección de la Escuela de Artes<sup>x</sup> proponía la generalización del conocimiento artístico y la multiplicación de talleres domésticos para enfrentar regionalmente el industrialismo inglés no pudo percibir esa trampa alojada en el prejuicio ibérico que se señala.

Para referirse a la institución Figari (1965) reflexiona: ” ... además de las diversas Facultades Superiores que tanto bien han producido en la intelectualidad nacional...una institución complementaria, más accesible a las clases menesterosas en la que podría obtenerse instrucción fácil y práctica, aumentándose considerablemente la variedad de ocupaciones...surgirán vigorosamente las artes aplicadas, las artes decorativas que comprenden, puede decirse, la mayor parte de las manifestaciones estéticas..”<sup>xi</sup> (p.14)

La fuerza de estos aspectos se sostienen también, en investigaciones históricas previas de la autora sobre la historia de la institución-objetivo (Heuguerot, 2001) quien ha indagado las repercusiones internas del destino establecido por el contrato fundacional y el mandato social aludidos, los que justifican asimismo, su prolongada existencia.

Esto remite a cuestionarse la propia visión del país sobre sí mismo y de sus ciudadanos.

En otro lugar<sup>xii</sup>, se aludía a una visión del país que se ha concebido a sí mismo como “La Atenas del Plata.”

Esta metáfora se relaciona con una concepción del Estado y del ciudadano que hunde sus raíces en la antigüedad y especialmente en la Grecia clásica.

En la línea de pensamiento que se viene desarrollando, debería recordarse que en la polis ateniense, recordada habitualmente por el surgimiento y desarrollo del sistema

democrático, el ciudadano se dedicaba a la vida política y desdeñaba los trabajos manuales que eran realizados por los esclavos.

Estos aspectos cobran una nueva dimensión si se considera que las últimas investigaciones realizadas en Uruguay en torno al problema del subdesarrollo (Arocena y Sutz, 2003) insisten en que, para superarlo, tienen importancia estratégica la multiplicación de interacciones entre las instituciones que investigan y enseñan en lo concerniente a ciencia y tecnología, con el sector productivo y con el Estado. En este modelo, definido como “el trípode de Sábato”, el Estado actuaría como mediador.

Si a esta opinión experta, la vinculamos con los prejuicios mencionados, presentes incluso en la interna institucional y actuada entre otras, a través de algunos mecanismos defensivos, se comprende que esta investigación quiera aportar algunos elementos claves, exploratorios para la reflexión en torno a las posibilidades o a los obstáculos en lo relativo al desarrollo del país en un futuro cercano.

Es que, el éxito o fracaso de esta institución puede ser considerado estratégico en el porvenir uruguayo, lo que parece haber sido percibido con claridad por diversos actores institucionales.

Así, debatir en torno a estos aspectos parece imprescindible al pensar en desarrollar un “Uruguay Productivo”

## EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA EN EL PAÍS: ESTIGMAS Y ACTUALIDAD

### A) “POBRES DE SOLEMNIDAD”

La expresión refiere a una forma legal, de uso cotidiano en la época colonial y por extensión en las primeras épocas de la República, que identificaba al grupo más vulnerable de la sociedad. Se materializaba en un documento expedido por una autoridad que certificaba la situación de pobreza extrema; esto permitía acceder a algunos beneficios.

El trabajo de archivo de las primeras épocas ha permitido leer muchos de esos documentos que se adjuntaban a la Contrata<sup>xiii</sup> firmada al ingresar. Esto permite sostener que la Institución analizada admitía principalmente a jóvenes pertenecientes al grupo social más desprotegido, lo que es coincidente con el mandato social ya señalado. Esto ha sido y es una constante institucional.

A modo de ejemplo, el archivo del Organismo contiene cartas de las primeras décadas del siglo XX enviadas por madres a la Dirección del Establecimiento. En ellas comunican el deseo de que sus hijos no vuelvan al hogar en períodos vacacionales y

argumentan su solicitud sobre la base de tener muchos hijos a cargo, estar solas y no tener medios económicos para hacerse cargo de ellos.

Un poco después, el proyecto impulsado por el Doctor José Arias a partir de 1920, consistió fundamentalmente en la formación de obreros, los que solían provenir de los sectores sociales más vulnerables. Es que, la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) implementada desde 1940 y vigente casi hasta fines del siglo XX, fue definida por Arias como una “Universidad obrera”.

En cambio, la reforma del año 1997 que introdujo los bachilleratos tecnológicos (BT) pretendió captar estudiantes de otros estratos, sobre todo de clase media.

Al implementarse estos cambios se criticaron fuertemente la cultura y las acciones instituídas en el organismo, al tiempo que se ignoró completamente su historia institucional. Esta forma de proceder cobra un nuevo sentido (Gonzalez Rey, 2007) si se reflexiona desde los efectos del estigma (Goffman, 1970) que porta la Institución.

Pero el estigma institucional se manifiesta, también, de diversas formas.

1- El escaso interés de los investigadores por incursionar en su historia, por recordar y destacar algunas experiencias y proyectos muy innovadores desarrollados en distintos momentos de la historia nacional. Esto se refuerza en la interna institucional al no poder reconocer el valor de tales realizaciones y al condenarlas al olvido (Middleton, Edwards, 1988).

2- Asimismo, en momentos estratégicos de cambios,- como en la reforma del año 1997, ya señalada- se introducen cambios sin evaluar los planes anteriores y se cuestiona sistemáticamente, las formas “tradicionales del hacer” en la Institución como ejemplo de ineficacia o ineficiencia, de modo que lo “tradicional” se convierte en algo peyorativo.

A modo de ejemplo, esto podría explicar la forma inconsulta que presentó la reforma del año 1997 y la participación protagónica de expertos internacionales en ella. En ningún momento pareció necesario utilizar el conocimiento institucional acumulado a lo largo de tantos años de experiencia en educación técnica; tampoco se realizaron análisis de resultados de planes anteriores, que en general, (a partir del año 1960) también habían contado con el asesoramiento externo de esos mismos organismos internacionales, lo que parece haberse “olvidado”.

3- Esta educación “para pobres” tiene otros efectos en la sociedad.

Es percibida externamente como una educación menos “difícil” o con menores exigencias curriculares, más fácil de aprobar.

Si bien es un hecho conocido por los uruguayos que los maestros de educación primaria suelen sugerir a los alumnos que consideran “menos capaces” el continuar sus estudios en el CETP-UTU; también sus egresados, como ha demostrado la investigación realizada<sup>xiv</sup>, confiesan que se inscribieron en los BT creyendo que eran: “...cursos fáciles, en salir con el título abajo del brazo, pensando que iba a ser fácil...”.

La repetición del concepto “fácil”, extrapolado de una entrevista con egresados, pero que se repite en muchas, traduce una idea arraigada, pero no siempre explicitada y presente en el país.

Ese mismo concepto se encontraba ya presente, en el fragmento del Dr. Figari, citado previamente y subrayado por nosotros en la página 8.

Parece tratarse de una idea repetida, un prejuicio relacionado con los prejuicios y el estigma señalados. Parecería así, que los “pobres” siempre deben ser menos inteligentes. Esta idea, arraigada en la sociedad, es un prejuicio que se encuentra también, en otra cita previa, subrayada por nosotros, que proviene de un Senador nacional al expresar que una institución como esta servirá a: “...muchos jóvenes que no pueden o no quieren seguir una profesión liberal...” Esa expresión: “no pueden...” puede referir tanto a cuestiones económicas como cognitivas, pero deja abierta la puerta a la estigmatización institucional y social involucradas.

4- El asunto del estigma también permitiría explicar la preocupación en ese momento, por desmarcar los BT (del año 1997) de los otros cursos de la Institución.

En los documentos reformistas se insiste en señalar que en este momento se intentaba “...la diversificación de la oferta educativa del Segundo Ciclo de la Educación Media Superior...”<sup>xv</sup>. Se intentaba así aprovechar el reconocimiento social que poseían los bachilleratos del Consejo de Enseñanza Secundaria, tradicionalmente, la puerta de entrada a estudios universitarios.

Es que, según se demuestra en la investigación realizada, aún en proceso de culminación, la propuesta de los BT en 1997 logró atraer a sectores de clase media que habitualmente no hubieran concurrido a las aulas del CETP. Así, se beneficiaron sectores de clase media que visualizaron las ventajas de una educación técnica que ofrecía tanto el ingreso al mundo del trabajo como a los estudios universitarios.

Este cambio, percibido por los mismos profesores de aula, reconocido por los egresados, pareció indicar un cierto deslizamiento del mandato original.

En este sentido, podría pensarse que pudo haber operado socialmente prestigiando al CETP y por ende, generando algunas modificaciones de signo positivo en los prejuicios relativos al trabajo manual que se han venido señalando.

Sin embargo, la investigación realizada entre los primeros egresados muestra que aunque muchos alumnos de sectores medios egresaron de los BT, en general, la gran mayoría ha optado por continuar estudios universitarios. Son muy pocos los que han optado por realizar las tecnicaturas<sup>xvi</sup> ofrecidas por el Organismo.

Han utilizado así a la Institución, sólo como un trampolín para acceder a la Universidad, logrando de este modo cumplir la fantasía uruguaya de “M’ hijo el Doctor”.

En efecto, se ha dado la situación de que quienes tradicionalmente concurrían al CETP no consiguen aprobar los BT y finalmente, desertan.

En cambio, quienes egresan, prefieren continuar estudios universitarios y no suelen inscribirse en los cursos de mayor nivel dentro del Organismo.

Asimismo, como el número de egresados de los BT es muy escaso, tampoco se pueden ofrecer suficientes y variadas tecnicaturas, por lo que el número de técnicos titulados ha ido disminuyendo sustancialmente generando en el país un problema difícil de resolver.

Lo anterior cobra mayor significado si se comprende que se han corrido todas las titulaciones técnicas a cursos posbachillerato, eso acentúa el vaciamiento de técnicos señalado.

El deslizamiento del mandato social institucional señalado, ha tenido también otros efectos.

La reforma de la educación técnica en 1997 declaraba la equidad social como un objetivo prioritario.

Esto explica la importancia otorgada en cuanto a recursos a los bachilleratos tecnológicos, en detrimento de todos los demás; lo que ha sido remarcado por los propios actores. Sin embargo, la investigación parece indicar que los sectores más vulnerables no fueron los beneficiados, como ya se ha señalado y por ello, los planteos estratégicos sobre la equidad social que la reforma sustentaba, pueden ser considerados algo que si bien figuraba en los discursos no aparecía en la práctica.

Son estos, algunos desafíos que deberían ser objeto de discusión buscando revertir la situación presentada.

Del mismo modo, debería reflexionarse sobre los efectos perversos de cualquier modificación que se instala en una institución (sobre todo en las educativas y en particular en la educación técnica por su importancia estratégica en un país que pretende

presentarse como país productivo) sin haber evaluado lo anterior, declarando el desinterés por su historia e imponiéndose sin la participación y el apoyo del colectivo institucional.

Finalmente, a los efectos del tema que se desarrolla, lo enunciado parecería estar indicando que los preconceptos y prejuicios iberoamericanos en torno al trabajo manual mantienen su eficacia social.

En ese estado de situación es lícito interrogarse si es posible abordar el problema del desarrollo en el país sin reflexionar sobre ellos y actuar en consecuencia.

## B) EL RÉGIMEN DE INTERNADO Y SU ACTUALIDAD

Otra característica institucional, presente desde el comienzo y que se ha mantenido en el tiempo tiene que ver con su carácter de institución cerrada o institución total (Goffman, 1979).

En efecto, la forma de internado aparece sugerida indirectamente en el documento histórico al decir que a los alumnos los “...recoge la policía por las calles” y se explica porque “... no pudiéndolos sujetar las madres, entregan a la policía a fin de que sean corregidos.”

El texto sugiere un problema social del período, probable en un territorio de inmigración y gran movilidad masculina: la existencia de un sector de la población organizado en núcleos familiares cuyo responsable es un solo progenitor, particularmente mujeres.

A esa realidad social hay que agregar un dato adicional que también se infiere del documento citado y también un problema a los efectos de este análisis: la forma de ingreso al Organismo que parece haberse establecido sin tomar en consideración, en ningún momento, la voluntad y el deseo del alumno, lo que parece no haber operado tampoco en el oficio que se aprende.

No se trata sólo de la obediencia debida en tiempos de disciplinamiento a la autoridad, sea esta Estado, padre, maestro y de una concepción de sujeto diferente a la actual.

Por lo pronto, documentos de archivo revelan quejas de los padres como portavoces de sus hijos, reclamando un cambio en el Taller asignado para su formación ya que el lugar en que han sido ubicados no parece coincidir con las inclinaciones del joven.

Se trata más bien de un dispositivo, que como ha señalado Foucault (1989) prioriza aspectos pragmáticos y económicos en la distribución interna de los alumnos.

Esto plantea desde el principio algunas razones dicotómicas características de las instituciones totales: cuidar a los sujetos o a la sociedad reprimiendo a los diferentes, o el

aislamiento como un modo de realizar mejor la tarea institucional y al mismo tiempo refugios de contención (“...vagos”, “...en las calles”, “...no pudiéndolos sujetar las madres”) en un acto en que confluyen la prevención y el castigo.

Es en esta perspectiva que hay que comprender un acto tan singular como olvidado: el de un Estado decimonónico que exigía a padres o tutores la delegación escrita de la patria potestad sobre los menores, mientras durara la Contrata.

En efecto, al organizarse la Escuela de Artes y Oficios fue diseñada como una escuela de internos, alumnos varones que a partir de los 13 años vivían alojados en Montevideo.

A lo largo del tiempo el sistema se mantuvo vigente aunque en distintas modalidades y en diferentes cursos. A modo de ejemplo, en forma de alternancia<sup>xvii</sup> o en la implementación de escuelas con internos de ambos sexos.

Así que, al introducirse los BT en 1997, en ese plan se continuó con la modalidad de internado, en los bachilleratos agrarios.

Estos cursos se imparten en escuelas agrarias del medio rural, caracterizado por la dispersión de su población y en muchos casos, por la lejanía de los hogares de los estudiantes. Por ello, se mantuvo el sistema de internado, pero combinado con el externado para quienes habitan cerca de la escuela.

El internado tiene efectos en los sujetos, en los procesos de subjetivación y en el funcionamiento interno de esas escuelas. Asimismo, el cumplimiento de las rutinas y las ceremonias institucionales tienen sentidos y efectos diferentes tanto en los alumnos internos como en los funcionarios que los atienden. Puede que los roles de las figuras adultas conserven los mismos nombres que los que existen en escuelas externas (profesor adscripto, por ejemplo) pero el relacionamiento, la problemática, el involucramiento entre sujetos, el factor del tiempo de interrelación, marca sensibles diferencias en la vida, la percepción y la acción de todos los sujetos involucrados, aspecto que ya ha sido señalado por Goffman, (1979) aunque para otras situaciones y para otro lugar.

Por ello, es significativo que con más de 130 años de experiencia en esta modalidad educativa nunca se haya indagado sobre sus efectos, tanto para los sujetos involucrados (funcionarios y estudiantes) como para la sociedad en que se inserta.

Ese desinterés, quizás se inscribe, en esa cierta desvalorización interna institucional que se señalaba al principio de esta ponencia.

Por ello, parecería necesario indagar los efectos del internado y de los grupos que circulan en él en la vida posterior de los sujetos, en particular sus efectos en las

relaciones familiares y en el desempeño profesional dadas las incompatibilidades señaladas por Goffman (1979). Los vínculos entre la adaptación y la sumisión, el sentido de pertenencia y el desarrollo psíquico de los sujetos, entre otros aspectos posibles.

Esa necesidad se desprende de las cifras relacionadas con la retención y el egreso que exhibe la primera cohorte de egresados de los BT ya que los bachilleratos agrarios tienen la mayor retención y el mayor número de egresados de todas las orientaciones.

Por eso, ciertos aspectos de ese particular funcionamiento deberían ser objeto de una investigación futura que aportara datos con mayor precisión.

A modo de ejemplo, conocer si esa diferencia en los resultados tiene relación con la modalidad de internado o con la orientación agraria, ya que en general, quien opta por la misma generalmente tiene experiencia previa del trabajo rural porque lo ha vivenciado en el hogar o porque se trata de una elección concreta y posible para quien proviene, habitualmente, del medio rural.

Así, es posible pensar que, aunque nunca se reconoció públicamente, la reforma de 1997 se ha asentado, sobre una práctica y un conocimiento acumulados. Estos, sin haber sido objeto de reflexiones específicas, eran saberes presentes en la institución.

¿Hasta que punto puede haber influido para el logro de esos resultados el que la orientación agraria se haya ofrecido en el organismo desde 1922 o que los profesores del área tecnológica posean titulación universitaria, siendo ingenieros agrónomos o médicos veterinarios?

¿Cómo incide la experiencia del internado en el sentido de pertenencia institucional y en la identidad personal y profesional de los estudiantes?

En tiempos en que las grandes instituciones presentan dificultades para cumplir con las tareas para las que han nacido (Berger y Luckmann, 1995) y en que los movimientos migratorios permiten hablar de poblaciones nómades (Bauman, 2007) los efectos sobre los sujetos y sobre los procesos de subjetivación en instituciones educativas totales como éstas deberían ser investigadas, actualizando su pertinencia.

### C) LA RELACIÓN CON EL EJÉRCITO Y SUS EFECTOS

El CETP exhibe también otras marcas de nacimiento: surgió como una parte del ejército, durante el período de “modernización” de fines del siglo XIX, en un momento de dictadura.

Se inserta en un país que tradicionalmente se ha imaginado y se ha presentado externamente a través de una profunda formación civilista y una democracia política

liberal que ha debido afrontar escasos procesos dictatoriales, pensando en un contexto histórico latinoamericano.

Desde esa perspectiva, el origen militar de la Institución educativa puede actuar agregando otros elementos al estigma señalado. En principio es el único subsistema educativo que nace dentro del ejército, como lo documenta la fuente histórica presentada al principio de esta ponencia.

En el momento inicial, en pleno período militar (1876-1889) la historia institucional señal hechos en torno a desapariciones y asesinatos (Torres, 1989) que dan cuenta de un origen confuso, percibido en el marco de un momento histórico en que la dictadura no reconocía derechos e imponía situaciones.

Hasta que punto hay relación con esta otra historia más cercana previa a la reforma del año 1997, como presencia psicossimbólica en los actores institucionales, es una historia aún por construir, pero cuyos lazos se perciben en las resistencias.

Los Talleres de la Maestranza y luego la Escuela de Artes y Oficios fueron parte del Parque Nacional, los primeros Directores todos oficiales del Ejército nacional, los alumnos usaban el uniforme del Batallón de Serenos y era movilizados en épocas de guerra civil.

Los documentos de archivo permiten afirmar que el relacionamiento con el Ejército ha sido –y es- bastante fluido. A lo largo de su historia institucional han aparecido, en distintos momentos, figuras claves que pertenecieron simultáneamente a ambas organizaciones.

Sin embargo, la relación entre las instituciones a lo largo del tiempo y sobre todo al acercarse al presente, presenta oscilaciones y algunas tensiones.

Durante la dictadura cívico-militar que comenzó en 1973, la organización educativa fue intervenida. En ese tiempo se implementaron los bachilleratos técnicos (1976) cuya similitud con los BT parece incuestionable. Sin embargo, los documentos programáticos del nuevo plan del año 1997 no mencionan esos cursos, al presentarse como innovación.

Es que un análisis de discursos y de prácticas ha permitido visualizar que más allá de lo que afirman los documentos, a la hora de imaginar orientaciones y diseñar mallas curriculares hay una sospechosa cercanía con los bachilleratos creados en el período de la última dictadura.

Es probable que haya operado una dificultad política para explicar –ya que el proceso de facto había finalizado hacía muy poco- que una creación educativa de la dictadura pudiera servir de antecedente.

Es preciso recordar que la reforma mencionada es la primera gran modificación luego del período dictatorial que finalizó en 1984 y por lo tanto entre los actores institucionales todavía estaban muy presentes sus efectos.

Del mismo modo, la pertenencia original al aparato militar puede haber actuado como otro estigma para que el grupo reformista rechazara el pasado y negara la cultura y las realizaciones de épocas anteriores, en particular los bachilleratos técnicos.

Asimismo, quienes se opusieron a estos cambios, lo hicieron en contra de lo que consideraron, - entre otras cosas- como una manera inconsulta y autoritaria de reformar.

Sin duda, la cercanía temporal del período de facto les recordaba ciertas prácticas conocidas.

Como ha señalado Fernández (1999) para referir a las prácticas dictatoriales en Argentina, en ese tiempo no se hacían análisis críticos de lo anterior, se hacía como que no había existido, porque sólo vale lo nuevo: "... Negar existencia, desaparecer." (p.19)

Es paradójico que esta reforma, nacida en un período democrático, con claras intenciones de superar el pasado, pretendiera hacer desaparecer lo que se había hecho antes, vaciar de sentido los planes anteriores, desfondar las prácticas; pero al hacerlo utilizaba los mismos medios y las mismas formas soberbias del período anterior.

Es que los efectos de la dictadura no acaban en el tiempo cronológico definido por los sucesos políticos, perviven en las prácticas y en las representaciones de los sujetos, aún cuando éstos no se lo hayan propuesto explícitamente.

Por ello, la resistencia y la oposición de algunos grupos de la institución era absolutamente esperable e innegociable.

#### D) LA RELACIÓN CON LOS EMPRESARIOS, OTRO ASUNTO DE LARGA DURACIÓN

Otro aspecto que debería ser analizado es la relación del CETP con el sector empresarial del país.

En este sentido, la Institución tiene un problema que se remonta casi al momento fundacional, ya que nace como una escuela de producción.

Los documentos de archivo permiten afirmar que otro de los grandes ejes que explican su aparición es la escasez de productos necesarios para el abastecimiento del Estado y del Ejército. Por ello, se ha afirmado en otro lugar (Heuguerot, 2001) que fue la primera empresa del Estado uruguayo.

Un documento de esa época, citado por Martínez y Villegas (1968), afirma: "...el Gobierno ha dispuesto que cuando esa repartición tuviese que encomendar algún trabajo (...) se dé preferencia a la Escuela de Artes y Oficios sin necesidad de llamar a propuestas, en razón de ser ese establecimiento una dependencia del Estado..." (p. 51)

Esto ha fundado una particular relación con los empresarios, sobre todo a partir de las primeras décadas del siglo XX en que se desarrolla con fuerza la industria nacional.

La cita precedente permite visualizar que la existencia del organismo estatal de taller-producción seguramente generaba entre los empresarios sentimientos encontrados, al mismo tiempo desconfianza y ventajas.

Desconfianza, porque la competencia desigual en el abastecimiento al Estado era una posibilidad real.

A modo de ejemplo, durante el gobierno de Máximo Santos se menciona el carácter productivo de la escuela, y se señala: "un establecimiento de tan reconocida importancia como éste solo cuesta al estado \$ 43.000 anuales (...) muy pronto la Escuela de Artes podrá costearse con sus producciones y aún tener sobrantes..."<sup>xviii</sup>

Esa situación de privilegio inicial desaparece al final del período militar, en que pasa a sobrevivir de la caridad pública, al dejar de recibir presupuesto estatal. Esto coincide con el comienzo del llamado a licitaciones del Estado, por lo que los vínculos empresariales en esas decisiones deberían ser elucidadas a través de investigaciones futuras, como ha señalado con propiedad Alcides Beretta (1996).

Pero esta relación también ha estado atravesada por ventajas y necesidades, en la medida en que era un instrumento que formaba a sus potenciales trabajadores.

El archivo histórico exhibe infinidad de comunicaciones con distintas corporaciones empresariales, la realización de variadas actividades conjuntas, así como pedidos de los empresarios solicitando la recomendación de estudiantes para trabajar en distintos emprendimientos.

De esta manera, se ha ido construyendo un relacionamiento difícil y oscilante, que combina la desconfianza con el interés, lo que parece mantenerse a lo largo del tiempo.

A modo de ejemplo, el Ingeniero Agrónomo Gregorio Helguera que tuvo una prolongada actuación en el organismo, desde 1922 hasta 1970, y que ocupó distintos cargos, ya que fue docente, Consejero y Director General, señala en el discurso inaugural de una Exposición institucional del año 1959, que: "...No se ha podido lograr que nuestros alumnos hagan práctica en talleres particulares; y sin actuar en los trabajos de producción, no es posible lograr que al egresar estén en las mejores condiciones de

responder en hábitos y aptitudes a las exigencias de la industria. Creo inconveniente, el trasplante sin transición de la escuela al taller, es decir, del taller de enseñanza al taller de producción...”<sup>xix</sup>

Daba cuenta así, de un estado de situación que parece haber sido una constante. Hasta que punto, posturas pedagógicas como las que sostiene Helguera reclamando prácticas para los estudiantes se relacionan con el olvido institucional en que ha sido sumido, son supuestos que han sido analizados en otra investigación<sup>xx</sup>, pero bien podrían tener origen en esa difícil relación entre la UTU y los empresarios.

Asimismo, ese “olvido” se vuelve más significativo cuando se analiza que ha inaugurado en el país y en el organismo una forma particular de extensión.

En 1922 dictaba clases en una “cátedra móvil” es decir, en un vagón de ferrocarril en el que enseñaba a los pequeños productores -según las necesidades- en lechería, vitivinicultura, y otras especialidades. Una primera forma de extensión, un verdadero y olvidado (¿?) antecedente de la Carta Orgánica Universitaria de 1958.

Vale la pena recordar que en ese período, - como en otros- la institución realizaba también tareas de investigación con fines de producción y comercialización, como la introducción y cría de visones en el país.

Es preciso agregar, además, que al crearse la Universidad del Trabajo del Uruguay en 1940, el organismo pasó a estar dirigido colegiadamente y contaba con representantes de los sectores empresariales; el propio Helguera fue representante de los mismos en varias oportunidades. Por todo ello, el reclamo del Ingeniero Helguera a los empresarios, mencionado en la cita, se vuelve particularmente significativo.

Ahora bien, si se vuelve a releer el documento de archivo que articula este trabajo<sup>xxi</sup> aparece un contrato implícito fundante relacionado con la producción, porque la enseñanza de oficios (especialmente en el siglo XIX) sólo es posible a través de su concreción práctica, es decir, su creación material.

Esto marca y caracteriza el aprendizaje que allí se realiza.

En principio, impactó en la institución una cierta concepción educativa, que es una característica de larga duración: la integralidad del aprendizaje, ya que todos sus cursos, a lo largo de su historia, en mayor o menor medida han reunido siempre asignaturas técnicas y otras, más generales. En este sentido la reforma del año 1997 continuó, e incluso acentuó esa tradición.

Pero además, la enseñanza de oficios o, como más adelante se la llamó, la educación técnica, por su especificidad, se centra habitualmente en “el hacer”. Es decir, el

aprendizaje consiste en la ejecución y la creación de objetos materiales. En este caso la producción de bienes para el Estado.

Supone así dos grandes vertientes: la imitación, la repetición de técnicas precisas que sólo admiten la reproducción de movimientos, formas, procedimientos, para lograr replicar un objeto, una técnica, o un efecto deseado.

La otra vertiente es la creación, más cercana a las artes, presente también en los inicios institucionales, que prioriza la imaginación, la diferencia, la creatividad, la innovación.

Se trata de dos visiones educativas que en la interna institucional se han presentado en forma contrapuesta, un conflicto de larga duración, activo en el presente.

A modo de ejemplo, ha dado lugar a una verdadera “novela institucional” entre el Dr. Figari y del Dr. Arias. Novela institucional que encubre como continuidad el enfrentamiento de proyectos divergentes. Devela así, que el recuerdo y el olvido son construcciones sociales que otorgan identidad e integridad a un colectivo, verdaderos nudos psicosociales que atraviesan las prácticas educativas en la institución. Como bien expresan Middleton y Edwards (1988) quien controla el pasado controla el futuro, pero también controla quienes somos.

Al iniciarse la reforma del año 1997 se pretendió incentivar la relación entre el CETP y los empresarios. Para ello se utilizaron diferentes mecanismos: se asignó prioridad a los profesores que tuvieran experiencia de trabajo en empresas privadas de producción, la búsqueda de un relacionamiento fluido con las cámaras empresariales, a tal punto que en una de ellas se realizó la presentación pública de los BT, la propuesta de los Núcleos de Desarrollo Tecnológico, la contratación de coordinadores vinculados a los sectores empresariales.

Pero, como había desconocimiento y negación de la historia institucional, no pudieron comprender que las dificultades de relacionamiento con las empresas no provenían exclusivamente del deseo del organismo; había allí cuestiones más profundas que también operaban en el momento de producirse la inserción laboral.

En este sentido, los investigadores de los organismos internacionales (Rama y Silveira, 1991) afirman que los egresados del CETP tienen menos oportunidades para acceder a puestos relevantes; pero ¿Se puede desconocer que la forma más común para obtener empleo en el país es la influencia de las redes sociales y familiares que un sujeto posee, aspecto que esos mismos autores señalan?

Con seguridad, el tradicional egresado del CETP, que pertenece a sectores menos privilegiados tendrá menos vínculos con personas claves en la toma de personal de las

empresas; que los que pueden tener los integrantes de grupos sociales de mayor jerarquía. Así, será necesario volver a reflexionar sobre la influencia de los prejuicios ya señalados en relación al CETP-UTU. De nuevo, se percibe que se adjudican a los sujetos y a la institución, responsabilidades y falencias cuyo origen es probablemente más profundo.

Finalmente, la investigación realizada parece indicar que las acciones realizadas en el marco de la reforma de 1997 para lograr un mayor acercamiento al mundo empresarial no tuvo el alcance esperado y que el problema de un cierto aislamiento de la educación técnica en relación con el mundo de la empresa privada es otro problema de larga duración, aún sin resolver.

## A MODO DE CONCLUSIÓN

La ponencia devela así, los efectos de ciertos prejuicios de larga duración que afectan a los sujetos y a la institución analizada. Los mismos han generado una cultura de encerramiento, que como un mecanismo defensivo protege del desvalor y al mismo tiempo la caracteriza.

Esto podría explicar algunas características institucionales persistentes en la diacronía (Heuguerot, 2001) como ser: una organización muy centralizada y cerrada; una oferta educativa muy diversa, abarcadora, que ha dado gran complejidad al organismo; una fuerte identidad, sentida como un valor por sus integrantes.

Esa particular cultura institucional, producto de un cierto mecanismo defensivo frente al menosprecio social señalado incide y estigmatiza a su vez, a la institución que imparte ese tipo de educación y todo lo que de ella pueda emanar. Es un proceso circular que se retroalimenta incesantemente.

Así, el escaso ascenso social que permite el dominio de un oficio, arte o saber técnico es adjudicado, finalmente, a las falencias institucionales.

En compensación, ha desarrollado algunas prácticas y rituales<sup>xxii</sup> que pretenden, aunque infructuosamente, resolver los prejuicios señalados.

Sin embargo, el análisis diacrónico ha demostrado que sus actividades han trascendido largamente las educativas, porque ha sido, quizás, la primera empresa estatal. También, que en el marco de sus actividades ha desarrollado acciones de extensión y de investigación “olvidadas”, adelantándose en más de 30 años, a la Carta Orgánica

Universitaria que concibe su acción educativa sobre la base de un trípode enseñanza-extensión-investigación.

Los aspectos abordados, verdaderos conflictos (analizadores) que caracterizan el funcionamiento institucional, indican los efectos de una institución estigmatizada que incluso a la interna descrea de sus propios logros al “olvidar” sus prácticas innovadoras; al desconocer la importancia de saberes institucionales acumulados; al no valorar la función social de integración que ha cumplido y debiera seguir cumpliendo; entre otros aspectos.

Esos efectos resienten, en definitiva, la sociedad uruguaya en general

Por ello, reflexionar sobre la memoria y el olvido como construcción colectiva y como acción social, no es recordar con añoranza, es reinterpretar permanentemente lo que somos, como proyecto.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ardao, Arturo: Prólogo a "Educación y arte" de P. Figari. Biblioteca Artigas, Montevideo, 1965
- BENNASSAR, B. (1976). *Los españoles. Actitudes y mentalidad*. España: Argos-Vergara
- BERETTA, A (1996). *El imperio de la voluntad. Una aproximación al rol de la inmigración europea y el espíritu de empresa en el Uruguay de la temprana industrialización 1875-1930*. Montevideo: Fin de Siglo
- CANESSA DE SANGUINETTI, M. (2000). *El Bien Nacer. Limpieza de oficios y limpieza de sangre: raíces ibéricas de un mal latinoamericano. Del siglo XIII al Último tercio del siglo XIX*. Montevideo: Taurus
- FERNÁNDEZ, A.M. (comp) (1999). *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: Eudeba
- FERNÁNDEZ, L. M. (2001). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós
- FOUCAULT, M. (1989). *Vigilar y Castigar nacimiento de la prisión*. (17ª. ed.). Buenos Aires: Siglo XXI
- GOFFMAN, E. (1970). *Estigma. La identidad deteriorada*. 16ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu
- GOFFMAN, E. (1979). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu
- GONZÁLEZ, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. México: Mc Graw-Hill
- HEUGUEROT, M. C. (2001). *El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental
- Heuguerot, C. (2009) “Psicosociología Institucional en Uruguay: un campo de problemas en construcción”. *Educarnos*, N° 4. 53-59
- MARTÍNEZ, A. & VILLEGAS, E. (1968). *Historia de la Universidad del Trabajo del Uruguay*. Montevideo: Escuela de Artes Gráficas

MIDDLETON, D & EDWARDS, D. (Comp.) (1988) *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y el olvido*. Barcelona: Paidós

RAMA, G. & SILVEIRA, S. (1991). *Políticas de Recursos Humanos de la Industria exportadora de Uruguay. Modernización y desequilibrios*. Montevideo: Organización Internacional del Trabajo (CINTERFOR/OIT)

TORRES, P. (1989). *Apuntes Históricos. Edificio sede central de la Universidad del Trabajo del Uruguay, (1890-1990)*. Montevideo: ANEP- CETP

VÁZQUEZ, F. (2001). *La memoria como acción social. Relaciones, significados e imaginario*. Barcelona: Paidós

---

<sup>ii</sup> CETP-UTU: significa Consejo de Educación Técnico Profesional, Universidad del Trabajo del Uruguay.

<sup>iii</sup> Heuguerot, C. (2009) “Psicosociología Institucional en Uruguay: un campo de problemas en construcción”. *Educarnos*, N° 4. 53-59

<sup>iv</sup> En el sentido que les otorga Eugène Enríquez (2002)

<sup>v</sup> Archivo General de la Nación (AGN), Archivo Olivieri, C.178,c. 15

<sup>vi</sup> En ese interés sostenido debe concebirse, por ejemplo, el actual Plan Ceibal.

<sup>vii</sup> Se ha entrecomillado el concepto de trabajo manual porque su concepción es producto de la división clásica manual-intelectual, en sí misma muy discutible.

<sup>viii</sup> Biblioteca del Poder Legislativo ( BPL) DSCR, pp. 243- 244.

<sup>ix</sup> Biblioteca del Poder Legislativo (BPL) DSCS, p. 88. Subrayado nuestro.

<sup>x</sup> La Escuela de Artes es el nombre que asigna a la Escuela Nacional de Artes y Oficios, es decir, la misma institución que estamos analizando

<sup>xi</sup> Subrayado nuestro

<sup>xii</sup> Tesis de Doctorado en curso en la UBA.

<sup>xiii</sup> El término Contrata es de época y refiere a un documento escrito que los padres o tutores debían firmar para lograr que sus hijos fueran aceptados en la Escuela. Por ella también renunciaban a la Patria Potestad.

<sup>xiv</sup> Se trata de Entrevistas con egresados de los BT de la Escuela Técnica de Buceo, de la primera cohorte de Egreados. Se ha realizado en el marco de la Tesis de Doctorado, ya mencionada.

<sup>xv</sup> Documentación de Archivo: Presentación de los BT (Documentos Programáticos)

<sup>xvi</sup> <sup>xvi</sup> Cursos de carácter Terciario, generalmente de dos años, cuya titulación final es Técnico.

<sup>xvii</sup> Se alterna una semana en la Escuela y una semana en el hogar, para evitar procesos de desafiliación familiar.

<sup>xviii</sup> Archivo General de la Nación (AGN), Máximo Santos, C.102. c.1, f. 36

<sup>xix</sup> Archivo Helguera, información que proviene de folletos institucionales. Discurso Inaugural.

<sup>xx</sup> Ponencia presentada en las XVI Jornadas de Investigadores del MERCOSUR, de la Facultad de Psicología, UBA el 6 de agosto de 2009, cuyo título es “El Olvido en las Instituciones: análisis de un caso”

<sup>xxi</sup> Comunicación del Sargento Mayor José Sosa, Jefe del Parque Nacional a sus superiores, fechada el 10 de diciembre de 1878, en página N° 4 de esta ponencia. (AGN), Archivo Olivieri, C.178,c. 15

<sup>xxii</sup> Ponencia “Cultura institucional e Identidad en las utopías de Figari” presentada a las IX Jornadas de Psicología y Organización del Trabajo, mayo 2008

**Organiza:**  
**Comisión de Investigación Científica**



**Apoya:**

