



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL  
MONOGRAFÍA DE GRADO DE LA LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL**

**El Trabajo Social en la Educación Secundaria**

*“Una mirada sobre la Intervención profesional en  
Ciudad del Plata”*

Fernando Odriozola Barrera

**Tutor:** Fernando Leguizamón

**Montevideo, Noviembre 2013**

## **AGRADECIMIENTOS**

Este documento no hubiese sido posible sin la colaboración, el apoyo y la ayuda de todas aquellas personas que han pasado por mi vida dejando huellas. Agradezco a todos aquellos que no están, que han estado y a los que siempre estarán conmigo.

Especialmente debo agradecer a mi familia entera (padres, hermanos, tíos, primos) por brindarme los recursos, el tiempo y el apoyo necesarios para que pueda estudiar satisfactoriamente esta carrera universitaria. A mi novia Carina Pérez por estar siempre conmigo en todo momento.

Mis amigos de siempre Federico Quinteros, Claudia Ferreira, Nicolás López, Diego Febles, Luciana Pérez, amigos de facultad: Jonathan Lamancha, Verónica Acevedo, Magdalena Galaín, Ivonne Maciel, Baylena Escudero, Natalia Silva, Valeria Bidart, Leidy Castelnoble, Andrea Hémala, y compañeros de facultad que sin un grupo de estudio consolidado en buenos y malos momentos, esto no sería posible.

También agradecer a mi tutor Fernando Leguizamón por aceptar mi propuesta, y a las personas que hicieron posible esta investigación.

**Pero un agradecimiento enorme** a mi abuela Diadema Leonor Preliazco quién me acompañó siempre y me dio fuerzas y la voluntad para retomar el estudio en tiempos difíciles de mi vida. Muchas gracias por todo lo que siempre me has dado abuela con todo mi corazón.

Sepan disculparme si me he olvidado de nombrar a alguien en este segmento, es que es imposible nombrarlos a todos, igualmente muchas gracias.

*“La Educación es un bien mayor”*

*Germaine Acuña*

## Índice

Introducción.....	5
I-La Educación en Uruguay.....	9
II-La Educación en Contexto de Vulnerabilidad Social.....	18
III-El Trabajo Social en la Educación Secundaria.....	24
IV-El Trabajo Social y la Educación en Ciudad del Plata.....	32
V-Reflexiones Finales.....	40
Bibliografía.....	45
Fuentes Documentales.....	48
Otras Fuentes.....	49
Anexos.....	50
Anexo 1 - Ley General de Educación	
Anexo 2 - Mapa Ciudad del Plata	
Anexo 3 - Ley 18052	
Anexo 4 - Entrevista 1	
Anexo 5 - Entrevista 2	
Anexo 6 - Entrevista 3	
Anexo 7 - Entrevista 4	
Anexo 8 - Entrevista 5	

## **Introducción**

El documento expuesto a continuación se enmarca dentro de la tesis de grado de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República.

Aquí se expresará el análisis de la inclusión de la profesión al sistema educativo formal, específicamente en la Educación Media, y cómo éste se ha desarrollado en Ciudad del Plata departamento de San José.

El tema seleccionado surge por haber trabajado en diferentes liceos de la zona como Docente (Delta el Tigre, Rincón de la Bolsa y Playa Pascual), y tener la posibilidad de una mirada que interpela, al observar la problemática de los estudiantes y recoger testimonios de los actores involucrados, no pudiendo, desde mi posición, dar una respuesta para transformar su realidad.

A raíz de esto surgen algunas interrogantes debido a que actualmente en la zona no hay un equipo interdisciplinario constituido por Trabajadores Sociales, Psicólogos y Educadores, solamente se encuentra un Psicólogo trabajando en varios centros del departamento. Lo cual lleva a pensar, ¿por qué razón se introduce a la profesión en la Educación Media?, ¿qué importancia se le brinda a los Trabajadores Sociales en Secundaria?, ¿cómo trabaja en los Centros Educativos?, y ¿cuáles son sus líneas de acción?.

Este tema resulta de mucha importancia para la profesión porque desde su aporte puede tener un papel desencadenante en la transformación de la realidad de los estudiantes y por ende la Educación en Uruguay, ya que ambos se encuentran entrelazados, dado que solucionando condiciones concretas se podría llegar a disminuir los niveles de repetición y deserción que en algunos casos son producto de situaciones ajenas a ellos.

Como objetivo general he escogido *conocer cómo se inserta e interviene el Trabajo Social en la Educación Secundaria en Ciudad del Plata, ubicada en el departamento de San José.*

En cuanto a la metodología seleccionada para la realización de la tesis se recurrió al análisis bibliográfico de diversos autores que parecieron pertinentes a la hora

de analizar cada conceptualización, así como el relevamiento de otros datos por medio de entrevistas a actores calificados, tales como Profesores, Asistentes Sociales, Psicólogos, Secretarios, Directores, y autoridades del Consejo de Educación Secundaria pertenecientes al área interdisciplinaria, que se encontraron trabajando en los diversos centros educativos. Además se asistió a textos extraídos de la página web del Consejo de Educación Secundaria que ha proporcionado información para este trabajo.

En cuanto a la técnica de entrevista a realizar se vio pertinente utilizar del tipo semiestructuradas, ya que permite obtener mayor resultado, dado que se trata de un cuestionario base donde pueden surgir interrogantes a medida que transcurre dicha entrevista. *"La entrevista es una herramienta fundamental para el ejercicio profesional, y las características propias del Trabajo Social individual, grupal, familiar, y organizacional que se apoyan en ella son testigos de mutaciones importantes que la convierten, muchas veces en estrategia de actuación amplia y completa"* (Vélez Restrepo: 2003: 103).

*"Las entrevistas pueden adoptar una variedad de formas, incluyendo una gama desde las que son muy enfocadas o predeterminadas a las que son muy abiertas (...)"* (Valles: 1997: 179). La entrevista es una forma de introducirnos y conocer acerca de un tema, obteniendo así como información relevante para los objetivos de un estudio. La función innata del entrevistador es exhortar en cierta medida al entrevistado a hablar sobre un tema propuesto con un mínimo de guías o preguntas.

La monografía se basará en una investigación cualitativa de los datos. *"La investigación con técnicas cualitativas está sometida a un proceso de desarrollo prácticamente idéntico al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa. Proceso que se desenvuelve en cinco fases de trabajo: Definición del problema, Diseño de trabajo, Recogida de datos, Análisis de los datos, Validación e informe"* (Valles: 1997: 71).

En cuanto a los capítulos a desarrollar en primera instancia se realiza una evolución histórica sobre la Educación en Uruguay. Es de suma importancia este punto porque para poder analizar la educación hoy, es necesario saber cómo ha ido transitando el camino socio-histórico-educativo y poder analizar así dónde estamos ubicados actualmente y por qué se implementa un programa determinado y no otro.

El siguiente capítulo ubica a la educación dentro de la muestra en estudio. Este documento analiza a Ciudad del Plata como un contexto vulnerable. Una vez expresado y delimitado cómo se encuentra la educación actualmente, es importante observar cómo actúa en la población.

El tercer capítulo recrea la evolución de la profesión en la rama educativa. Esto es necesario para entender cómo interviene el Trabajo Social en los liceos de Rincón de la Bolsa, Playa Pascual y Delta el Tigre.

Para finalizar se explicará la práctica profesional en las instituciones antes mencionadas, y se realizará una propuesta para solucionar una problemática compleja. Este capítulo es resultado de las investigaciones y análisis de datos.

Con este trabajo monográfico se pretende contribuir desde el Trabajo Social a generar desde la postura crítica una mirada diferente sobre un ámbito preocupante para muchos profesionales como puede ser el binomio Educación-Trabajo Social.

### **Fundamentación**

Uruguay gozaba durante mediados del siglo XX (décadas de 1940 y 1950) de educación de calidad a nivel latinoamericano, con políticas sociales universalistas y alta formación laboral.

Sin embargo, se produce un quiebre en el modelo, posterior al Golpe de Estado de 1973, donde la globalización y el neoliberalismo fue avanzando a nivel mundial y Uruguay no fue la excepción, es así como José Luis Rebellato (1999) expresa que “*la globalización acompañó siempre al sistema capitalista como sistema-mundo, si bien en nuestros días asume nuevas dimensiones: creciente polarización y exclusión, mundialización del capital, y segmentación del trabajo, predominio de los capitales especulativos, aceleración de las comunicaciones, reestructura del capitalismo bajo hegemonía neoliberal*”. Además agrega que “*el modelo de desarrollo propuesto y construido desde la perspectiva neoliberal supone destrucción y exclusión de vidas humanas así como destrucción de la naturaleza*” (Rebellato: 1999: 1-2).

Este modelo se ha perpetuado en el ámbito social, laboral, cultural, y por supuesto que la educación no puede quedar afuera. Es así como los programas

educativos se preparan para el mercado laboral, logrando flexibilizar la curricula y condicionado las posibilidades de la población, a través de programas focalizados hacia una población vulnerable, generando *“un profundo trastrocamiento del espacio socializador educativo, impulsando subjetividades competitivas, ahogando la capacidad crítica de pensar y de asombrarse, postergando transformaciones pedagógicas, fortaleciendo el avance hacia la insignificancia, adaptando hacia un conformismo generalizado, consolidando relaciones de dominación jerárquicas, transmitiendo en forma mecánica los contenidos sin preocupación por los ritmos diversos. Buscando pues, neutralizar los potenciales emancipatorios de los docentes y estudiantes”* (Rebellato: 1999: 4).

Es aquí cuando en la década de 1990 el Trabajo Social comienza a jugar un rol importante en la educación, ocupando espacios donde antes no existían, intentando intervenir en situaciones familiares concretas y articulando las relaciones entre familia-estudiante-institución.

Este trabajo intentará mostrar esta relación desde la población de Ciudad del Plata, identificando las problemáticas de dicho lugar y cómo nuestra profesión ha intervenido hasta el momento en esa ciudad.

## **I- La Educación en Uruguay**

Son diversas las conceptualizaciones existentes sobre el tema de educación. Resulta importante destacar que dichas concepciones son construcciones culturales y sociales que varían a lo largo de la historia.

Es así como Emilie Durkheim brinda un concepto sobre educación basado en hechos sociales, estableciendo que la misma es un hecho social y por lo tanto colectivo. Textualmente expresa: "*La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.*" (Durkheim: 2003: 63) Se pasaría por lo tanto de un ser individual a un ser social, adaptado a la vida en comunidad, con su cultura y sus tradiciones.

Un poco más reciente es la definición que presenta la Ley n°18437 del año 2008 identificando a la educación como un derecho que tiene como fin el bienestar del individuo: "*reconócese el derecho a la educación como un bien público y social, que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna.*" (Anexo 1 Ley General de Educación). A su vez el concepto enunciado tiene relación con la definición planteada por Durkheim, ya que el artículo tercero promueve el respeto a la ciudadanía, la armonía, el desarrollo, entre otras cosas. "*La educación estará orientada a una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sensible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones*" (Anexo 1).

Los planes y proyectos para garantizar la educación a los ciudadanos han variado, se tomarán algunos de ellos que se consideran importantes para este documento.

La educación formal en Uruguay se inicia a fines del siglo XIX, más concretamente en 1877 con la Ley de Educación Común propuesta de José Pedro Varela, basada en tres principios: una educación laica, gratuita y obligatoria, buscando la universalización y homogeneización de la Educación Pública. Según Filgueiras esta propuesta educativa se debe a tres factores:

1. *“La necesidad de captar mano de obra de población proveniente del medio rural (nacional y extranjera) para una industria incipiente.*
2. *La búsqueda de la integración social frente a la integración masiva.*
3. *El control social a través del proceso civilizatorio asegurando iguales formas de concebir el mundo y transmitiendo la convicción de una sociedad con "iguales oportunidades" (Filgueiras citado por Navas, 2010: 4-5).*

Con este sistema se logra construir un camino, que con el correr de los años se afianzará y se constituirá en formador de los principios básicos de la Educación Pública, que se mantienen en la actualidad.

A inicios del siglo XX y bajo los gobiernos de José Batlle y Ordoñez (1903-1907, 1911-1915) empieza otra etapa de universalización de la educación, porque se comienza a construir instituciones educativas en todas las capitales del Interior del país, posibilitando una educación que llegue a todos los ciudadanos tanto de las capitales departamentales, así como también al interior rural que se debía trasladar a la capital de cada departamento para estudiar. Como ejemplo claro de lo antedicho podemos señalar que *"en el ámbito de la Enseñanza Media en el año 1912 se crea la Universidad o Liceo para mujeres, y se establece la creación de los liceos en cada una de las ciudades capitales. En 1916 se aprueba la ley de creación de la Escuela Industrial para la enseñanza de oficios (sin régimen de reformatorio) dirigido a jóvenes varones de 14 a 17 años con penalización previa a los padres de lo jóvenes que no asistan"* (Filgueiras citado por Navas, ob.cit.: 4-5).

En 1919 se crea el primer Liceo Nocturno *"existiendo en 1927 un total de cinco Liceos en Montevideo, uno de ellos nocturno y dieciocho distribuidos en el Interior de la República"* (Navas: 2010: 4-5).

*En 1951 se crea el Instituto de Profesores Artigas (IPA), "la enseñanza secundaria logra la capacitación de sus docentes de forma sistemática y específica. Con la Constitución de la República se amplía la obligatoriedad de la Educación Media. En 1972 con la promulgación de la Ley de Educación General número 14.101 se establece un ciclo básico común en el nivel secundario de tres años de duración y reafirmó su carácter obligatorio" (Navas: 2010: 4-5).*

Durante y posterior al período de facto (1973-1985) han variado los programas educativos, pero sin duda alguna la Reforma de Germán Rama resultó ser la más significativa.

A mediados de la años 90 (más específicamente 1996) y respaldado financieramente por organismos multilaterales (BID, Banco Mundial) se gestiona el Plan Piloto 1996, más conocida como Reforma de Rama, logrando "*crecer dramáticamente el alcance absoluto del sistema educativo en materia de alumnos/año, incrementando la cantidad de alumnos en todos los niveles en particular pre-primarios y manteniéndose particularmente en estos niveles durante más horas al día dentro del sistema educativo laico, gratuito y obligatorio, hasta el tercer año de enseñanza secundaria*" (Domínguez: 2011: 16). Dicha reforma se basaba en determinados objetivos, tales como: *la Consolidación de la Equidad Social, basado en que el desarrollo individual está determinado por los primeros cinco años de vida y por la creciente pobreza y marginación que afecta al Uruguay, la Dignificación de la formación y Función Docente: por las bajas tasas de Docentes Titulados, la Descentralización, particularmente por la formación docente en Montevideo, entre otros* (Domínguez: 2011: 16).

Un hecho importante de esta reforma lo marcaban sus ejes principales:

- i. "Educación pre-primaria y escuelas de tiempo completo. *La reforma duplicaría las horas de clase y extendería la entrada al sistema educativo dos años hacia atrás, generando también un sistema estandarizado y de alimentación de calidad controlada para asegurar la correcta nutrición de todos los niños del país. Se buscaría neutralizar la repetición en primer grado de la enseñanza primaria, dados sus efectos perniciosos sobre el futuro desempeño de los alumnos. Se construiría una cantidad récord histórica de nuevas*

*escuelas y se trabajaría junto al Mevir<sup>1</sup> en el diseño y construcción de escuelas rurales "*(Domínguez: 2011: 20).

- ii. Universalización del ciclo básico de enseñanza media. *Se buscaría combatir el abandono de los primeros años de la enseñanza secundaria y lograr la titulación de los docentes de secundaria.* (Domínguez: 2011: 20).
- iii. Fortalecimiento de la Enseñanza Técnica: *Se crearían los Bachilleratos Tecnológicos (mantenimiento informático, química industrial, etc.), que resultarían un éxito para la inserción laboral de los estudiantes.*
- iv. Currículo Basado en Áreas: *Se intentaría pasar de un modelo basado en asignaturas puntuales a uno de áreas, y también reformar el sistema de concursos docentes –fundamentado entonces en la antigüedad– hacia criterios meritocráticos fundados en la presentación de proyectos educativos. Gracias al modelo basado en áreas, se intentaría mantener a cada docente en la menor cantidad de centros educativos posibles, mejorando su conocimiento sobre el estudiantado. En estos puntos la oposición a la reforma lograría parar por completo los avances".* (Domínguez: 2011: 20- 21).
- v. Concentración de los Docentes en Centros Educativos: *Relacionado con lo antes mencionado, este punto no rindió fruto ya que fue frenado por los opositores de la reforma (cfr. Domínguez: 2011: 21).*
- vi. Regionalización de la Formación Docente: *Este punto resultó ser muy importante porque se crearon Centros de Formación Docentes, Centro regional de Profesores (CERP) en el Interior del País, esto permitió llegar a todo el país la formación, anteriormente se debía ir a Montevideo a realizar dicha formación (cfr. Domínguez: 2011: 21).*

Esta reforma no se consolidó en el tiempo debido a las críticas y el conflicto generado por opositores como por ejemplo, docentes que estaban en desacuerdo con la

---

<sup>1</sup> Movimiento pro erradicación de la vivienda insalubre rural.

concentración de centros educativos entre otras cosas, y estudiantes disgustados por tener asignaturas por áreas (ciencias naturales, ciencias sociales, etc.) y no por materias como era antes.

En el año 2005 el Encuentro Progresista - Frente Amplio llega a la presidencia y con un gobierno de Izquierda surge un nuevo Plan Educativo, la Reformulación 2006, más tarde el Programa Aulas Comunitarias (P.A.C.). Estos planes han sido criticados profundamente por los cuerpos docentes y para aclarar en que se basan y el por qué del rechazo, se analizarán por separado.

La Reformulación 2006 estatuyó un conjunto de cambios verdaderamente sorprendentes por la liviandad de las exigencias y la flexibilidad para aprobar materias y años. A su respecto dijo la Asamblea Nacional; *"(...) reafirmamos nuestro rechazo a la reformulación 2006 y a su REPAG<sup>2</sup>, que consagra la permisividad de manera explícita. Con desencanto constatamos que el fundamento filosófico pedagógico de dicha reformulación, fue sustituido por la puesta en práctica de la racionalidad instrumental deudora de las políticas bancomundialistas que surgen en los Acuerdos de Jomtien (Tailandia, 1990)"* (www.ces.edu.uy. "Régimen de evaluación y pasaje de grado. Ciclo Básico. Reformulación 2006". Art. 27, pág. 4. Vi. 26/05/2013).

Para que se comprenda la referencia a la permisividad; se le da especial énfasis a factores no cognoscitivos (www.ces.edu.uy. "Régimen de evaluación y pasaje de grado. Ciclo Básico. Reformulación 2006". Art. 27, pág. 7. Vi. 26/05/2013), llegando al extremo de que se puedan "acreditar" materias del año anterior (www.ces.edu.uy. "Régimen de evaluación y pasaje de grado. Ciclo Básico. Reformulación 2006". Art. 27, pág. 7. Vi. 26/05/2013). Esto significa que si un estudiante está cursando una asignatura determinada y aún debe rendir examen del año anterior, podrá a través de actividades y pruebas que el docente considere pertinente, acreditar la asignatura del año anterior sin rendir el examen correspondiente.

Por otra parte, incluso se puede dar materias del año inmediato superior sin haber salvado la previa (www.ces.edu.uy. "Régimen de evaluación y pasaje de grado. Ciclo Básico. Reformulación 2006". Art. 27, pág. 47. Vi. 26/05/2013). Además y aún sin tener nota suficiente en ninguna instancia de devolución, en el período de noviembre el estudiante puede sortear la asignatura a través de una prueba evaluativa

<sup>2</sup> *Reglamento de Evaluación de Pasaje de Grado*

(www.ces.edu.uy. "Régimen de evaluación y pasaje de grado. Ciclo Básico. Reformulación 2006". Art. 27, pág. 7. Vi. 26/05/2013). Estas modificaciones son algunas, pero no las únicas. Es un sistema permisivo basado en financiamiento de organismos multilaterales que buscaban la menor repetición posible de los estudiantes y esto nos conduce a un debate ético (que no se analizará en este capítulo) entre si está bien o mal que los gobiernos de turno hagan caso a lo predispuesto por estos organismos para obtener financiación.

En el año 2007 surge el Programa de Aulas Comunitarias (P.A.C.) para "recuperar" a los adolescentes entre 12 y 17 años que hayan abandonado la Educación Media en primer año, o hayan repetido una o varias veces , o que directamente no hayan asistido a las Instituciones. *"Este programa es creado por el Consejo de Educación Secundaria (CES) y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), quienes convocaron a las Organizaciones de la Sociedad Civil para completar la tríada institucional que sostiene el mismo"* (Boffano: 2012: 20).

El objetivo principal de este programa es la inclusión de los adolescentes que se encuentran desvinculados de la educación media, intentando reinsertarlos al ámbito educativo, sea en el Liceo o la Universidad del Trabajo del Uruguay (U.T.U.).

Únicamente se dictan clases de primer año y se realiza de forma semestral, parcializando las asignaturas para que no queden todas concentradas en un mismo año, por lo que el programa debe reducirse, y se realiza en tres modalidades de intervención: *"Inserción efectiva en Ciclo Básico, Introducción a la vida liceal y el acompañamiento al egreso, llamándoles respectivamente modalidades A, B y C"* (Boffano:2012: 20).

La modalidad A incorpora Adolescentes desvinculados de la Educación Media, o que hayan finalizado primaria y nunca se inscribieron al Liceo, *"esta modalidad supone que al completar primer año, el adolescente egresa hacia la institución de referencia (Liceo o U.T.U.) manteniendo el apoyo desde el P.A.C. bajo la modalidad C acompañamiento de egreso"* (Boffano: 2012: 20). La modalidad B integra a aquellos estudiantes que hayan tenido problemas para sostener primer año de Enseñanza Media, o que nunca se haya inscripto en el Liceo o la Universidad del Trabajo del Uruguay (U.T.U), *"estos adolescentes realizarán un proceso de mayor duración (dos años) y más personalizado para poder efectivizar su retorno a la Educación Media"* (Boffano:

2012: 21). Por último la modalidad C consiste en un seguimiento a aquellos estudiantes que egresaron del P.A.C. en cualquiera de las dos modalidades anteriores que asistan a la Educación Media.

Este programa fue pensado como alternativa flexibilizadora para permitir la integración de determinada población objetivo, que de lo contrario seguiría excluida del sistema educativo formal.

¿Cuáles son los problemas que plantea su implementación? En la XXVII Asamblea Nacional de Educación Secundaria se analizaron las desventajas más evidentes de dicha implementación. *“Se constata que la brecha entre el aula y el liceo es muy grande, ya que las P.A.Cs tienen un sistema de evaluación absolutamente diferente al de Secundaria, existiendo un REPAG en Aula y otro en Secundaria, perjudicando así a los estudiantes, en el momento de inserción y desarrollo en la curricula de Educación Secundaria. Los estudiantes que ingresan a Aulas Comunitarias en modalidad A según el proyecto deben tener cierto perfil. Se ha constatado que las derivaciones de los centros educativos de la zona se dan por dificultades en la conducta del estudiante, perfil que no estaba incluido en el planteo del proyecto inicial. Al momento este proyecto incluido en el sistema formal implica una real tercerización, al ser gestionado por una ONG<sup>3</sup>. En los términos de referencia, últimamente modificados, se agrega que el estudiante puede llegar al aula, si mantiene dificultades vinculares con pares o adultos (en otras palabras mala conducta), es así que algunas Aulas se han transformado en un “depósito de estudiantes de conducta observada” (www.ces.edu.uy. “Informe de la Mesa Permanente Nacional a la XVII Asamblea Nacional 2010, pág. 27. vi. 27/05/2013).*

*“Desde nuestro lugar debemos insistir que la educación no puede ser sometida a las necesidades políticas y económicas, por lo tanto: Ratificamos lo expuesto en la XXVI Asamblea Nacional en relación a la Ley General de Educación 18.437, en el art. 37° de dicha ley, “identificamos que se ha habilitado la transferencia de algunas competencias de la educación formal, hacia la no formal...” (www.ces.edu.uy. “Informe de la Mesa Permanente Nacional a la XVII Asamblea Nacional 2010, pág. 27. vi. 27/05/2013)*

---

<sup>3</sup> Organización No Gubernamental.

En el año 2012 se debatió un nuevo plan que procuraba mejorar el sistema educativo, pretendiendo fortalecer las instituciones educativas, formar continuamente a los docentes en su asignatura y autonomía para cada centro educativo.

Este plan denominado Pro-mejora *"es un proyecto que invita a cada centro educativo a identificar sus problemas, definir un plan de trabajo e implementar acciones para la mejora, con la activa participación de la comunidad educativa"* (www.anep.edu.uy/promejora. *"¿Qué es?"*, pág. 1. Vi. 28/05/2013).

Sin embargo esta propuesta fue rechazada por parte de la colectividad docente, a través de la Federación Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria (FENAPES) por considerar que no es un programa acorde para superar los inconvenientes, tanto educativos como sociales que la sociedad presenta.

Fue así como en setiembre de 2013 en la instancia de la Asamblea Técnico Docente (A.T.D.) se discute el nuevo plan a implementar como piloto en el año 2014, donde se plantea la semestralización del curso en ciclo básico (www.ces.edu.uy. *"Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014"*, pág. 11. Vi. 11/09/2013). Este nuevo proyecto educativo que se encuentra en debate propone el vínculo no solamente con los estudiantes, sino además con las familias y la comunidad, intentando conciliar un sentido de pertenencia e identidad a los docentes y la Institución, así como también la población.

Es así como expresa que *"en la formación integral de los alumnos, sus familias constituyen una dimensión fundamental como co-protagonistas de las acciones educativas, sus características específicas modelizan las relaciones vinculares de los alumno. Por eso el centro educativo debe integrar en forma activa a la familia, propiciar su presencia y participación en todos los espacios educativos, de tal modo que la misma se apropie y se involucre como agente activo en el proceso permanente de los aprendizajes de sus hijos"* (www.ces.edu.uy. *"Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014"*, pág. 10. Vi. 11/09/2013).

En este sentido se vincula a la educación con la familia, ya no es un hecho aislado sino que ambas ramas se encuentran entrelazadas para generar una formación y/o educación integral. Para que esto se lleve a cabo este nuevo plan prevee la inclusión permanente en cada Centro de un equipo multidisciplinario que trabaje como nexo entre

las familias y la Institución. *“Se considera necesario priorizar a las instituciones que integren esta experiencia, para la dotación de equipos multidisciplinarios, de acuerdo a las posibilidades presupuestales. Los mismos estarían constituidos por un Trabajador Social, un Psicólogo”* (www.ces.edu.uy. *“Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014”*, pág. 9. Vi. 11/09/2013).

Para concluir este capítulo se puede afirmar que la formación que nosotros recibimos es parte de la historia, por eso es necesario poder recrear y mostrar los cambios que se han producido en la educación para poder entender cómo nuestra propia formación curricular y su incidencia en nuestra constitución como personas, ya que *“somos productos, no sólo de una conformación a través de nuestra familia, sino de una conformación también a través de años de una educación sistemática; una educación basada en la transmisión de conocimientos sobre la articulación entre el saber y el poder. Una educación que apuesta más a la memoria y a la verbalización que a la creatividad y a la imaginación. En nuestra formación, el docente es fuente de poder, y a la vez, de saber; es poderoso porque es generador de saber”* (Brenes, Burgueño, Casas, Pérez: 2009: 52).

## **II-La Educación en Contextos de Vulnerabilidad Social**

Para comprender la realidad que hace al espacio de inserción en el cual me encuentro, considero importante hacer una breve reseña para entender y reflexionar sobre la situación actual de la ciudad que he escogido como referencia para esta tesis de grado.

Ciudad del Plata (Anexo 2 Mapa Ciudad del Plata) está ubicada en Uruguay, en el Departamento de San José. Sus límites geográficos son el Río Santa Lucía, el Río de la Plata y el km 35 de la Ruta Nacional nº1(Anexo 6 Entrevista 6). Hasta el año 2006 era un conjunto de fraccionamientos independientes (Delta el Tigre, Rincón de la Bolsa, Playa Pascual, entre otros). Con la aprobación de la ley nº 18052 (Anexo 3 Ley 18052) el 25 de Octubre de 2006 la zona fue declarada Ciudad y denominada Ciudad del Plata, por lo que aquellos fragmentos ahora son barrios de dicha ciudad.

De acuerdo al Censo de 1996 la población del lugar ascendía a 26 mil personas, actualmente y de acuerdo a los datos recabados del Censo 2011, la población es de 31.146 personas, lo que representa un incremento de 19.8%.

En cuanto a servicios e infraestructura, cuenta con dependencias de U.T.E., A.N.T.E.L., O.S.E., servicios médicos tanto públicos como privados, así como también Instituciones Educativas Públicas (Escuelas, Liceos, U.T.U.) y Privados. Se debe poner énfasis en la inexistencia de contenedores o basureros públicos en la zona lo que hace que los ciudadanos no tengan donde tirar la basura y por lo tanto la arrojan en la vía pública. Esto determina una contaminación en casi todo el barrio pero en este caso la responsabilidad no radica únicamente en los ciudadanos sino por la inacción de las autoridades municipales, no colocando recipientes o basureros en puntos estratégicos de la zona.

Con respecto a los habitantes, es de destacar que se trata de una población heterogénea. Residen en una zona metropolitana cercana a Montevideo por lo que muchas personas trabajan allí pero optan por vivir en Ciudad del Plata porque es más seguro, con alquileres más baratos, así como los gastos del hogar, y otros insumos importantes.

Esta ciudad está creciendo comercialmente con nuevos emprendimientos, es un lugar donde el capitalismo ha marcado los modelos de organización comercial pero no sólo el comercio sino también las instituciones públicas y privadas de la comunidad y a las mismas personas fomentando un acercamiento a dicha zona comercial en donde se encuentra “de todo” en pocos metros pero dejando de lado los demás rincones de la ciudad. Se toma una afirmación de Álvaro Portillo que señala que “*el desarrollo del capitalismo se expresa materialmente en el espacio en que se produce, y por su parte, este espacio induce y promueve dicho desarrollo*” (Portillo: 1991, 11).

A pesar del crecimiento demográfico que presenta, nos encontramos en un contexto de vulnerabilidad social, entendiéndose por tal aquella diversidad de "situaciones intermedias" y al proceso por el cual se está en riesgo de atravesar el espacio de exclusión. Un ejemplo es que aquí la mayoría de la población posee empleos transitorios, viviendo ajustadamente hasta fin de mes. Esto se debe básicamente a una lógica capitalista que "*radica esencialmente en la búsqueda del lucro y la ganancia, la cooperación, la equidad nada tiene que ver con la lógica capitalista, que pone en peligro la reproducción de las instituciones en quienes se sostiene y la vida misma quienes son la fuerza de trabajo*" (Alayón: 2008: 16). Una forma de superar este dilema es la distribución equitativa del salario para no recaer en la pobreza. Dicha distribución desigual provoca a estos sectores condiciones de exclusión, exclusión a determinados recursos y oportunidades, impidiéndoles superarse y superar tanto económico como socialmente la situación actual.

Se entiende por exclusión “*(...) a la marginación de un número creciente de personas de las principales relaciones, instituciones y dinámicas sociales*” (Torche en Baraibar: 2003: 82). Robert Castel refiere a cuatro zonas de exclusión: La zona de integración implica, según este autor, la disposición de un trabajo permanente y la posibilidad de movilizarse, es decir, tener soportes relacionales sólidos. La zona de asistencia implica una dependencia asegurada e integrada. La zona de vulnerabilidad es una zona que relaciona la precariedad del trabajo y la fragilidad relacional. La zona de desafiliación significa la carencia de recursos económicos, de soportes relacionales y de protección social. (Castel citado por Baraibar: 2003: 87).

Haciendo referencia a las cuatro zonas aquí mencionadas, se considera pertinente explicitar que la mayoría de nuestra población objetivo (dada sus características socio-relacionales y laborales) se encuentra dentro de las zona que Castel

califica como vulnerable y es proceso de desafiliación, llegando así en algunos casos cercano a la exclusión.

Dicha exclusión es una manifestación inequívoca de la cuestión social, entendiéndose por ésta “(...) conjunto de problemas sociales, políticos y económicos que se generan con el surgimiento de la clase obrera dentro de la sociedad capitalista (...). Se encuentra relacionada directamente con las propias secuelas del orden burgués, es decir, se refiere a los aspectos derivados del proceso de constitución y desarrollo del propio capitalismo” (Pastorini: 2004: 91).

La Cuestión Social se manifiesta como tal en el siglo XIX, ante problemáticas que aparecen a partir del período de industrialización. Por tanto la Cuestión Social “(...) remite a la relación capital / trabajo, ya sea vinculada directamente con el trabajo o con el no-trabajo (...). A partir de lo cual, (...) la atención de la misma se vincula directamente a aquellos problemas y grupos que pueden colocar en riesgo el orden socialmente establecido y la cohesión social (...)” (Pastorini: 2004: 96). Es así como la Cuestión Social se plantea explícitamente en los márgenes de la vida social poniendo en cuestión al conjunto de la sociedad produciendo, como llama Robert Castel, un efecto boomerang “en virtud del cual los problemas planteados por la población que encallan en los bordes de una formación social retornan hacia su centro” (Castel: 1997: 23).

La pobreza y la exclusión no es el fin último de esta cadena, sino que lleva aparejado la falta de democracia y participación en el individuo, logrando de esta manera mantenerse en la misma situación impidiendo el ascenso a otro tipo de zona, ya que *con pobreza y exclusión la democracia pierde inexorablemente legitimidad y se contribuye (aunque no se tenga conciencia de ello) al reflorecimiento de posiciones nihilistas y a posturas fundamentalistas, siempre dispuestas a reemplazar autoritariamente la voluntad y decisión de la ciudadanía.*” (Castel: 1997: 17).

La falta de información y participación causa que esa persona naturalice su posición y situación social sin cuestionarla, no queriendo o pudiendo mejorar su status. La participación en este proceso es fundamental porque te permite formar parte de algo, ser crítico en diferentes situaciones.

Aquí lo importante es mantener el orden establecido, esto implica excluir a aquellos sectores que comprometen esa situación. Así lo expresa Rebellato cuando afirma que *“solo importa mantener el equilibrio institucional atendiendo sobre todo a aquellos sectores sociales que los gobiernos consideran relevantes en el proceso social: los grandes empresarios, el capital extranjero, y los sectores militares. Hegemonía económica y hegemonía militar. Situarse desde la perspectiva de este modelo de gobernabilidad, exige excluir a los sectores sociales populares, así como a todos los temas y problemas que resultan incompatible con dicha apuesta estratégica.”* (Rebellato: 1999: 5).

De acuerdo a lo expuesto afirmo que la participación se empieza a entender como una herramienta para integrar, *“los procesos de construcción del poder local -en el caso de gobiernos municipales con participación popular- pueden convertirse en instancias privilegiadas de educación y de desarrollo de poder local popular. Son democracias que estimulan procesos de aprendizaje y de articulación entre las visiones sectoriales y las decisiones globales.”* (Rebellato: 2000: 54-55)

Entiendo que la participación está fuertemente vinculada a la condición de *“sujeto de derecho”*, ya que todo sujeto es portador de derechos que lo habilitan a desenvolverse libremente y a ser partícipe en las distintas instancias de su vida en comunidad. El derecho a participar *implica que las personas tengan a su disposición medios objetivos para ejercer papeles sociales en su vida social y su cultura* (Doyal y Gough citado por Pereyra: 2002: 84)

La condición de sujeto de derecho nos acerca a la categoría de ciudadanía, entendida por Nora Aquín como el *“conjunto de derechos y responsabilidades de las personas en el marco de una comunidad determinada (...)”* (Aquín: 2003: 15).

Nora Aquín describe distintos planos en los que se inscribe la ciudadanía: plano político y plano sociológico.

El primero, el plano político refiere a *“la participación en los asuntos atinentes a la comunidad política: por un lado en la participación en la vida pública, y por otro, como conjunto de responsabilidades derivadas de la pertenencia de dicha comunidad política”* (Aquín: 2003: 16). En el plano sociológico el concepto de ciudadanía alude al

*“fenómeno de integración- y por lo tanto de exclusión- que se producen en los miembros de una nación (...)”* (Aquín: 2003: 19).

En consideración a la población objetivo, resulta pertinente concluir que ellos no ejercen una ciudadanía plena, desconociendo sus propios derechos y consecuentemente el detrimento de los mismos que condiciona su propio desarrollo como ciudadanos.

Una buena educación podría favorecer el reconocimiento como sujeto pleno de derecho que garantice una ciudadanía plena.

Sin una educación que me ampare, los caminos podrían verse coartados y limitados por falta de información y falta de conocimiento de cómo actuar ante este sistema que necesita habitantes sin educación para poder perpetuar su poder.

Necesitamos una educación que proporcione un pensamiento crítico para poder ejercer nuestros derechos, para fomentar la participación en la vida social, participación entendida como *“tomar parte con otros en algo que bien puede ser una creencia, el consumo, la información o en actos colectivos como producir, el de gestionar, el decidir, el de intercambiar opiniones, el de expresar un estado de ánimo colectivo, etc.”* (Coraggio: 1990: 35).

Se está hablando de una participación activa y no pasiva por parte de los ciudadanos de una comunidad. Se entiende que esto está fuertemente vinculado a la condición de *“sujeto de derecho”*, ya que todo sujeto es portador de derechos que lo habilitan a desenvolverse libremente y a ser partícipe en las distintas instancias de su vida en comunidad. El derecho a participar *“implica que las personas tengan a su disposición medios objetivos para ejercer papeles sociales en su vida social y su cultura”* ( Doyal y Gough en Pereyra: 2002: 84). *“No utilizar modelos participativos genera: falta de apoyo y apropiación de los servicios por parte de los beneficiarios, indiferencia y dependencia, resentimiento, limitación del aprendizaje, problemas de representatividad, riesgo de profundizar conflictos comunitarios latentes, etc.”* (Doyal y Gough citado por Pereyra: 2002: 84).

Para concluir se puede considerar que todas las personas son vulnerables, pero dicha vulnerabilidades se expresa de diferentes formas en cada persona, en función de las circunstancias socioeconómicas y condiciones personales, por lo que en definitiva cada persona tiene su propio nivel de vulnerabilidad, así como también su propio tipo de

vulnerabilidad. Esto significa que uno puede ser muy vulnerable a un tipo de acontecimiento potencial, pero poco a otro, ya que cada uno de ellos impacta de forma diferente, y pone a prueba aspectos diferentes.

Ante lo expuesto se plantean interrogantes acerca de cómo abordar desde lo social los efectos de esta problemática ya que las soluciones trascienden los alcances de nuestra disciplina. Se entiende que es necesario abordarlo de forma interdisciplinaria, enfocando a la problemática desde una visión integral.

### **III-El Trabajo Social en la Educación Secundaria**

El Trabajo Social surge para dar respuestas a la cuestión social iniciada en el siglo XIX a raíz de la revolución industrial. Nace para responder a los intereses del “Estado Burgués” aplacando dicha problemática, a través de políticas sociales. Estas políticas sociales van a legitimar; y a su vez regular y controlar una cuestión social europea caracterizada por un conjunto de problemáticas económicas, sociales, y políticas que se generan con la clase obrera en el marco de la sociedad capitalista.

En relación al Uruguay, *"la génesis del Servicio Social (...) es resultado de la secularización de la sociedad, del predominio del estilo de pensamiento positivista cuyo modelo son las ciencias naturales (particularmente medicina), que a su vez es la expresión ideal de la mercantilización de la vida social, del predominio del modo de producción capitalista"* (Acosta: 1997: 109).

Marilda Iamamoto (2000) afirma que *"es necesario romper con el estigma y la condición de mero técnico, o sea, de alguien preocupado unilateralmente en dominar un único aspecto específico de la realidad que constituye su ámbito de acción inmediata, y en racionalizar la práctica ahí desarrollada"* (Iamamoto: 2000: 103).

Con lo mencionado a priori, se puede observar que la profesión ha evolucionado y expresa *"(...) exige un profesional de nuevo tipo: con sólida formación intelectual, capacitado teórica e históricamente para descubrir, en la dinámica cotidiana de la vida en la sociedad burguesa, lo que en ella hay de innovación, de creación, de posibilidades tendenciales a ser políticamente impulsadas por las fuerzas innovadoras. Profesional crítico, movido por un rechazo radical del pragmatismo, del conformismo y de los voluntarismos que marcan fuertemente el pasado de la profesión"* (Iamamoto: 1997: 1999).

Esto indica que se busca romper con el ideario asistencialista producido con el higienismo, y busca una formación científica diferencia abarcando nuevos horizontes, separándose de otras ciencias.

Con el avance de la profesión, comienza a ocupar nuevos terrenos en la vida social y laboral y es así que llega al ámbito educativo en el SXX, obteniendo mayor presencia en la década de 1980.

Sin embargo no fue hasta después de la dictadura cívico-militar cuando el Trabajo Social empezó a tomar impulso, ya que fue con *“la restauración democrática que permitió retomar la autoconciencia colectiva del deterioro de las condiciones socio-económicas de la sociedad, cuando la pedagogía retoma el diálogo con otras ciencias”* (Menza, Fallace, Bentos, Vida: 2011: 6).

Si bien hubieron antecedentes previos a la dictadura en U.T.U., se puede establecer la década del 80 como punto importante para la integración y equipos multidisciplinarios en las instituciones educativas, es así que en 1986 se crean los cursos de compensación área IV *“Dificultades Múltiples”*. Dado el crecimiento de estudiantes que asistían a los centros educativos, y las diferentes variables que atraviesa la determinación analítica de aprendizaje.

No obstante, éstos puestos eran ocupados por docentes *“a la que eran derivados aquellos alumnos que presentaban distintas problemáticas que no estaban directamente vinculadas con el aprendizaje: tales como problemas familiares y conductuales, entre otros”*(Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 6).

Con respecto al Área IV (Área de problemas de origen familiar o determinante socio-cultural) *“nos atrevemos a sostener que las razones dadas para realizar derivaciones fueron importantes a la hora de pensar en la necesidad de equipos técnicos en las instituciones educativas. Señalaremos algunas de ellas:*

- *Comportamiento inadecuado*
- *Bajo Rendimiento*
- *Repeticiones reiteradas*
- *Dificultades de adaptación”*(Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 11).

A raíz de estas problemáticas detectadas, el Consejo de Educación Secundaria (C.E.S.) percibe la necesidad de incluir en la enseñanza equipos para afrontar desde otro tipo de abordaje éstas problemáticas multicausales que afectan el desarrollo y aprendizaje de los adolescentes.

Fue entonces en la década del 90 que la Asociación de Asistentes Sociales del Uruguay (ADASU) pretende integrar Asistentes Sociales en la educación formal, no

obstante “*éste se produce de forma vertiginosa y con nula o escasa participación de objetivos y de criterios metodológicos*”(Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 6).

“*En 1992 la Asamblea Técnico Docente (A.T.D.) sugiere eliminar el área IV y sustituirla por equipos multidisciplinarios de ayuda al estudiante*” (Anexo 7 Entrevista 4).

“*La demanda surgía entonces, desde el campo pedagógico que solicitaba incorporar Trabajadores Sociales a equipos multidisciplinarios con Psicólogos, o Docentes especializados integrados a la dinámica de los centros educativos.*”(Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 7).

Por lo tanto el equipo estaría formado por Psicólogos, y en algunos casos Profesores Orientadores Pedagógicos (P.O.P.), “*allí estarían constituidas las tres disciplinas, la social, la psicológica y la del profesor*”(Anexo 7).

En 1993 dada las demandas de profesores y directores de sustituir el área IV el Consejo resuelve: “*se cambiará el enfoque de trabajo en el área IV de compensación por la conformación de equipos multidisciplinarios priorizando zonas o sectores estudiantiles con carencias*”. (Anexo 7)

*Aquí recién comienza a visualizarse la noción de carencia, y se integran los P.OP., aquellos profesores con especialización en campos determinados. Los Asistentes Sociales y Psicólogos promoverían “convenios y pasantías de estudio con Facultades del Instituto e Psicología, la E.U.S.S. (Escuela Universitaria de Servicio Social), la Cátedra de Neuro Psiquiatría, y el Ministerio de Salud Pública”* (Anexo 7)

Recién en 1994 se elabora e instrumenta un proyecto de intervención en liceos y zonas de riesgos. Es en este año que se comienza a hablar sobre riesgo por parte del C.E.S. El concepto de riesgo surge en la sociedad industrial, donde los problemas sociales, políticos y económicos comienzan a emerger, es lo que Beck denomina “*el retorno de la incertidumbre a la sociedad*”(Boffano: 2012: 12).

“*En el contexto de riesgo se pierde el control y predomina el sentimiento de no actuar, de la abstención. Aquí se refleja cómo la búsqueda de mayor control y dominio (propia de la sociedad industrial) termina generando su opuesto, creando así un ámbito de incertidumbre y ambivalencia*”. (Boffano: 2012: 12).

*Es así como el C.E.S. Necesita de otros actores para abordar la problemática, identificando de esta manera nuevos problemas que son “ajenos” a la Institución educativa.*

*Retomando la propuesta docente de eliminar el área IV por un equipo constituido se puede señalar que el marco conceptual incluye: “adolescencia, condiciones adversas y factores inherentes al sistema educativo. Su objetivo era mejorar la calidad de la enseñanza, fortalecer las gestiones de los centros educativos, prevenir situaciones anómalas, detectar factores de riesgo y situaciones adversas” (Cfr. Anexo 7).*

Se puede percibir el cambio de los objetivos del área IV a este nuevo sistema abordaje a situaciones emergentes.

En 1998 hay una re-significación de los equipos multidisciplinarios que surge a través del Proyecto Marco con el fin de potenciar a los equipos multidisciplinarios para atender las situaciones que afecten la calidad y la enseñanza de los estudiantes.. Este proyecto tenía como objetivo: *mejorar la calidad de la enseñanza y los procesos educativos de los estudiante, prevenir aspectos que dificulten los procesos de enseñanza y aprendizaje, definir pautas de gestión los equipos con el fin de establecer objetivos y metodologías comunes a la hora de intervenir” (Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 16), entre otros objetivos.*

Este proyecto generó controversias por parte de los Trabajadores Sociales alegando de que produciría dificultades en cuanto a los roles definidos. Su postura era de prevenir las situaciones emergentes y no de solucionar un problema establecido. *“Los equipos mediante su intervención, deberán colaborar en el conocimiento, análisis y comprensión de la institución y su relación con la comunidad para favorecer los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas y la enseñanza de profesores y profesoras. Los equipos han de insertarse para intervenir en las estructuras organizativas de los centros para colaborar en el desarrollo de la tarea educativa y el cumplimiento de los objetivos pedagógicos.” (Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 17).*

En 1999 se crea una comisión de seguimiento de los equipos multidisciplinarios denominada “Comisión y Seguimiento de Atención al Proyecto en Liceos con Equipos

Multidisciplinarios”, para poder obtener conclusiones y rever los proyectos y lineamientos a seguir por parte de los equipos.

Ingresando en el siglo XXI y con la crisis de 2002 se realizó un diagnóstico en el departamento de Artigas, concretamente en el barrio Caqueiro, financiado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO en inglés), publicando sus datos en “Educación para Transformar”. A su vez se realiza un seminario regional “Educación en la Diversidad”, donde se presentaron experiencias de varios departamentos del interior de país. “Tanto el diagnóstico así como también la organización del seminario, estuvieron a cargo de profesionales integrantes del equipo técnico de Rivera, quienes promovieron la formación de un equipo de trabajo por cada departamento participante.

En ese mismo año la Comisión de Seguimiento conjuntamente con el Departamento del Alumno realizaron encuestas a directores sobre los equipos. *Los datos recabados mostraron que de los 34 liceos que respondieron, solo el 44,12% de ellos no tenían equipos y solicitaron ser tenidos en cuenta* (confront Menza, Fallace, Bentos, Vida: 2011: 25).

No es hasta el año 2006 bajo el gobierno del Dr. Tabaré Vázquez que se realizan concursos abiertos para el ingreso de profesionales (Trabajadores Sociales y Psicólogos) a las instituciones educativas de forma presupuestada para cubrir determinadas zonas de contexto crítico.

Para los Trabajadores Sociales no hubo cargos en el CODICEN “*debieron elegir los Consejos Desconcentrados. Para el CES había 48 cargos, de los que se eligieron 14 (liceos: 14, 16, 17, 18, 21, y 37 de Montevideo, 5 en Canelones, 2 en Rivera, 1 en Salto). Los profesionales comenzaron a trabajar en 2009*” (Menza, Fallace, Bentos, Vidal: 2011: 38).

Sin embargo los concursos existentes hasta la fecha no han satisfecho las necesidades del Consejo, ya que según lo expresado por el mismo los recursos no alcanzan y el salario propuesto es escaso para los profesionales.

El último concurso realizado en 2013 cumple con los requisitos de los concursos del Estado, donde hay un incremento salarial y no se trabaja en varios liceos simultáneamente, sino que se centra en determinado lugar (generalmente en cada capital

departamental). No obstante los resultados son desalentadores para Secundaria, ya que el número de inscriptos no fue el esperado.

### El Trabajo social y la apuesta por la Investigación Acción Participativa

La principal modalidad de trabajo es el trabajo en red, intervención entrelazada con otras instituciones de la zona, intentando mejorar la realidad del estudiante, no sólo educativa sino también social.

*“La metodología de trabajo se enmarca en los principios de la Investigación - Acción, ya que permite contextualizar, flexibilizar y compartir información” (Anexo 7 Entrevista 4).*

La Investigación Acción Participativa (IAP) es una metodología basada en delimitar los conceptos, se estudian, se planifica y de esa manera se implementan líneas de acción que permiten transformar la realidad. En el transcurso de la década del '70 la Educación Popular cambia de paradigma, *“en un momento en el que el mundo académico estaba monopolizado por el funcionalismo estructural, la Educación Popular se constituyó como una protesta y como una búsqueda de alternativas frente a esa corriente que ni proporcionaba instrumentos teóricos para pensar la realidad latinoamericana, ni podía fundamentar una acción transformadora porque la dimensión histórica y política estaba fuera de sus perspectivas”*(Gutiérrez, Delgado: 1994: 2).

Es por eso que la Educación Popular busca sustentarse en otras fuentes, y para ello la Investigación Acción Participativa resulta primordial en esa búsqueda del nuevo paradigma que intente explicar, y revelar la realidad desde otro punto de vista. Orlando Fals Borda fue uno de los precursores, quien afirma que *“la Investigación Acción Participativa marca un primer paso de ruptura con el positivismo, trasladando de las ciencias Naturales a las Ciencias Sociales en la búsqueda de un nuevo paradigma que permita pensar la realidad de la opresión-alienación en que viven las grandes mayorías de nuestro continente y actuar a favor de ellas”* (Fals Borda en Cetrulo: 1997: 2).

*“La investigación acción participativa constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una parte, permite la expansión del conocimiento, y por*

*otro genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o una problemática, y desean aportar una alternativa de cambio o transformación”* (Colmenares: 2011: 103).

*“La IAP es un método donde participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por lo tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, sus necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones”* (Colmenares: 2011: 103).

Cuestionar, reflexionar y planificar y ejecutar las acciones concernientes a la transformación, al cambio, favorece la toma y producción de conocimiento.

Tomando lo anteriormente mencionados se puede describir las líneas de acción o estrategias que se plantean: las modalidades de intervención del Trabajo Social en la educación secundaria,

- *"Promover y fortalecer la política educativa actual para organizar modelos socioeducativos inclusores e integradores, desde una perspectiva de derechos humanos, reconociendo el derecho a la educación y el acceso a los conocimientos y a la cultura del hombre como un derecho inalienable.*
- *Contribuir el desarrollo y bienestar de los jóvenes en el marco del respeto a los derechos humanos en una perspectiva de género y en atención al Código de la Niñez y la Adolescencia*
- *Fortalecer la Institución Educativa como sujeto de intervención a través de modelos integrales y contextualizados de intervención interdisciplinaria.*
- *Propiciar la construcción de los trabajos en equipo y la co-construcción interdisciplinaria de dispositivos de intervención alternativos que permitan implementar prácticas diferenciales para abordar la diversidad de situaciones emergentes en su máximo nivel de complejidad, psico socio familiar y pedagógico.*
- *Establecer conexiones interdisciplinarias e intersectoriales que permitan el intercambio y el debate para reorganizar y segmentar los recursos posibles con el fin de fortalecer las acciones e intervenciones técnicas.*

- *Sistematizar y evaluar la práctica técnica profesional y producir conocimiento para revisar y recrear los procesos y su posible impacto en la realidad, en atención a los códigos de ética de cada disciplina en el marco de las instituciones educativas en particular y en el sistema de gestión" (Anexo 7).*

Se intenta dar una mirada real de interinstitucionalidad, brindando a través de un código común una intervención cabal a las instituciones. El problema de Secundaria con los profesionales es que no se les brindan los recursos suficientes para abastecer la demanda, no solamente hacemos referencia al salario que perciba el trabajador, sino también condiciones físicas necesarias para lograr un intervención decorosa, por ejemplo una sala específica para el equipo multidisciplinario que en la actualidad carece de ella.

La profesión en este ámbito se encuentra en una etapa de re-formulación constante, es un área reciente para la profesión, y las instituciones deben darle la importancia que merece para que la intervención sea posible. Estamos hablando de una intervención que cuente con recursos suficientes (económicos, humanos) para que haya una transformación, un cambio sustantivo por parte de las instituciones sobre la población objetivo, con un espacio físico acorde para poder realizar entrevista y recibir a la población, y poder realizar acercamientos al barrio donde el Liceo se encuentra inmerso para conocer la realidad .

#### **IV-El Trabajo Social y la Educación en Ciudad del Plata**

Son escasas las experiencias de la profesión en Ciudad del Plata. Si se observa detenidamente podremos percibir que son pocos los profesionales que han trabajado en la zona para el Consejo de Educación Secundaria. Desde la creación del primer liceo en Rincón de la Bolsa a principios de los años '90 (Ver Anexo 4 Entrevista 1) hasta la fecha únicamente ha existido un solo equipo multidisciplinario, fue en Rincón de la Bolsa con un Trabajador Social y un Psicólogo trabajando durante quince años aproximadamente en dicho barrio. Cabe destacar que tanto en Playa Pascual como en Delta el Tigre no ha existido un equipo completo, sino que trabajó un Psicólogo tanto en uno como en otro lugar sin presencia de un Trabajador Social en conjunto.

Cuesta comprender los motivos por los cuales en la actualidad se carece de un equipo multidisciplinario en cada liceo de la Ciudad, en especial dada la problemática social que se presenta en dicho lugar. Son instituciones consideradas de contexto crítico, con problemas familiares que inciden significativamente en el bienestar del estudiante y sus calificaciones, tales como abuso sexual, violencia intrafamiliar, además de problemas económicos como la falta de materiales para estudiar, vestimenta, o cualquier otro insumo de gran valía (Anexo 4 Entrevista 1). Existen situaciones donde el adolescente debe cuidar a sus hermanos porque sus padres trabajan durante el día, o por la noche, y por ende faltan al Liceo, perdiendo la costumbre y el hilo conductor a las clases dictadas, esto hace que el estudiante no pueda rendir correctamente a nivel curricular, repercutiendo en su salud y su condición psicológica (Ver Anexo 5 Entrevista 2).

Los ejemplos antes mencionados se contraponen al imaginario clásico de familia, conformada por el padre receptor de ingresos, la madre quien se establece en el hogar cuidando a sus hijos y haciéndose cargo de las tareas, y los dos hijos ejemplares de la vida en sociedad.

De Martino (2002) afirma que *se tiende a considerar a la familia como un grupo natural "(...), con un fuerte sustento biológico."* (De Martino: 2002: 6), como algo dado que cumple una función determinada a priori en la sociedad. *Es así que aquellas familias que se alejaban de este "deber ser", de ese modelo, fueran pensadas como*

*"desestructuradas", portadoras de "patologías" de índole psicológica y social"* (De Martino: 2002: 6).

*"El hecho central es que vivimos en un mundo en que las tres dimensiones que conforman la definición clásica de familia (la sexualidad, la procreación, la convivencia) han sufrido enormes transformaciones y han evolucionado, en direcciones divergentes. (...) Surgen entonces dudas acerca de qué es –o sigue siendo– la familia. La imagen, convertida ya en lugar común, es que la familia está "en crisis". Pero qué familia está en crisis. Si se habla del modelo tradicional "ideal" del papá que trabaja afuera, la mamá que limpia y atiende a los hijos, el nene y la nena, no hay duda de que hay una situación de crisis. (...) se agregan otras formas de familia más alejadas del ideal de la familia nuclear completa: madres solteras y madres con hijo sin presencia masculina, padres que se hacen cargo de sus hijos después del divorcio, personas que viven solas pero están inmersas en densas redes familiares, parejas homosexuales, con o sin hijos. Todas ellas son familias."* (Jelin: 1998: 18).

En este sentido y con respecto a esta concepción de familia se puede percibir que no se están teniendo en cuenta las particularidades de cada una de las familias. Con respecto a esto resulta interesante plantear que la familia es un *"(...) fato cultural, historicamente condicionado, que nao se constitui, a priori, como un "lugar de felicidade"* (Miotto: 1997: 115).

A partir de lo expuesto es importante reconocer las situaciones familiares en el marco de la totalidad que incluye el devenir de los procesos sociales, económicos y políticos. Se considera que la familia no es ajena a estos procesos sino que estos procesos son singularizados en ella. Esta concepción es opuesta a lo que Parsons sostiene con respecto a la familia, ya que él la concibe como un hecho natural, donde existe una fuerte división de tareas entre los miembros, y funciones establecidas. Miotto en cambio al afirmar que la familia no se constituye a priori como un lugar de felicidad *"(...) está vinculado justamente ao ocultamento de seu caráter histórico"* (Miotto: 1997: 117).

De este modo se tiende a naturalizar los roles y las relaciones que se dan dentro de cada familia, lo cual lleva a la formación de estereotipos de la forma de ser padre, madre, hijo. Es a partir de la dinámica propia de cada familia que puede ser constituida en algunos momentos como un espacio de felicidad cuando permite el *"(...) desembolvimento para si e para seus membros (...)"* (Miotto, 1997: 117), pero también

puede representar por momentos un espacio de infelicidad cuando representa un lugar de “(...) limitacoes e sofrimentos.” (Miotto, ob.cit.: 117). Esto se puede ver claramente cuando por ejemplo los estudiantes confiesan a los docentes y profesionales, que son víctimas de violencia en su ámbito intrafamiliar.

Los cambios en el modelo de familia se podría atribuir durante el siglo XX al pasaje del Estado de Bienestar al Neoliberal, donde en el modelo Keynesiano-Fordista el Estado era quien proporcionaba todo para el bienestar de la familia, en el neoliberalismo, De Martino (2011) habla de “neo-familiarismo”, donde se considera a la familia como “(...) una unidad económica y política, de resolución de los problemas de la racionalidad global del modelo (...) (De Martino: 2001: 111). Es posible percibir la tendencia existente de responsabilizar a las familias de las problemáticas que tiene el modelo, no teniéndose en cuenta la forma en que inciden estos procesos globales en cada una de las familias.

Esta lectura de ver a las familias como responsable de las manifestaciones propias del modelo, corresponde a una mirada simple y superficial de la realidad., en este sentido es necesario poder tener en cuenta al fenómeno en su complejidad. Para ello se debe partir desde una perspectiva de totalidad, considerando a la familia como “(...) *uma unidade. Enquanto tal, os problemas apresentados por ela devem ser analisados dentro de uma perspectiva de totalidade. Nesta perspectiva, o grupo familiar tem um papel decisivo na estruturação e desencadeamento das dificuldades de seus membros.*” (Miotto: 1997: 124).

Para poder lograr esta unidad, la ayuda del profesional podría ser primordial para concretarla. Sin embargo, de acuerdo a entrevistas realizadas, el profesional en el interior del país debe abarcar varios centros educativos en sus horas de trabajo semanales. Un ejemplo de esto es en el departamento de San José donde se interviene en siete liceos diferentes, debe atender las situaciones de los estudiantes de todos los liceos una vez a la semana.

Resulta difícil afrontar una realidad compleja con pocas horas de trabajo en un Liceo, para poder realizar una intervención satisfactoria, es necesario mayor tiempo para apreciar el objeto de intervención, se necesita previamente realizar un acercamiento con el barrio donde la institución se encuentra ubicada para conocer un poco más las realidades de la población en la cual estamos trabajando.

Cuando un Trabajador Social se enfrenta a la realidad no tiene en el inicio un objeto de intervención definido: *“El objeto de trabajo social no es un objeto dado, sino que éste se construye en la práctica (...)”* (Mendoza: 1986: 73). Se debe observar el fenómeno en su totalidad. El fenómeno muestra la esencia, pero ésta no se da inmediatamente, ni tampoco totalmente, sino de manera parcializada, es así como Kosic (1967) afirma que *“ El fenómeno muestra la esencia y, al mismo tiempo, la oculta. La esencia se manifiesta en el fenómeno, pero sólo de manera inadecuada, parcialmente, en algunas de sus facetas y ciertos aspectos. El fenómeno indica algo que no es él mismo (...). La esencia no se da inmediatamente; es mediatizada por el fenómeno y se muestra, por tanto, en algo distinto de lo que es”* (Kosic: 1967: 9).

Por lo tanto muchas veces el profesional debe construir la demanda que le viene dada, mediante una mirada interpelante que contiene una propuesta hacia ese pedido. En la intervención es imprescindible no quedarse con la primera impresión, con el fenómeno a la hora de intervenir, sino que hay que tener siempre presente que *“(...) la "cosa misma" no se manifiesta inmediatamente al hombre. Para captarla se requiere no sólo hacer un esfuerzo, sin también dar un rodeo”*. (Kosic, 1967: 25).

Es así, que se intenta trascender las primeras apariencias para ir aproximándose a la esencia misma de la realidad que está en constante movimiento. La demanda inicial manifestada tanto por padres como estudiantes denominada demanda en bruto se puede entender como una simple apariencia de la realidad. Es necesario realizar la deconstrucción de esa demanda por medio de un rodeo tratando de aproximarse al objeto de intervención. Este objeto se va delimitando a través de reconocer las determinaciones que atraviesan particularmente la situación dada, culminando de esta manera en lo que se llama demanda construida.

Es necesario desde la práctica, el trabajo de campo, no quedarse únicamente en el Centro educativo como el Consejo así lo disponía en un principio, sino que se debe realizar un acercamiento a la situación familiar concreta para poder realizar entrevistas y que las personas se encuentren amenas y dispuestas a que el profesional colabore a la transformación.

La intervención de un equipo en cada centro permitirá junto con el apoyo de un plan educativo y docentes sensibilizados a ampliar las posibilidades del proyecto de vida de los estudiantes. La reformulación 2006 prepara a los adolescentes para el mercado laboral, dejando de lado una formación acorde para enfrentar la adultez. Se

aspira a una educación donde el adolescente pueda abstraerse de su cotidianidad, donde pueda criticar y reflexionar sobre su situación para así poder mejorarla.

Esta situación de vulnerabilidad, pobreza, marginalidad, exclusión, dependencia, además del hecho de ser adolescente hacen que el estudiante con bajos niveles educativos, sea frágil e inestable. No sólo sus proyectos personales se ven obstaculizados frente a su situación, sino también sus proyectos familiares y con sus pares. De esta forma no podrán elevarse y ver su situación desde otro punto de vista. La vida cotidiana es la vida del hombre entero (...) es el hombre entero es el que interviene en la cotidianidad (Heller, 1985: 52). Para que el hombre pueda trascender y elevarse debe convertirse en "enteramente hombre". Este proceso sólo puede darse a partir de la "homogeneización", *"la homogeneización es la suspensión completa de la particularidad, la transformación en hombre enteramente"* (Heller: 1985: 53).

A partir de esto se entiende que el hecho de que el estudiante logre suspender la cotidianidad le permitirá percibir esta situación de forma diferente, pues *"(...) está contida aquí, nitidamente, una dialéctica de tensoes: ó retorno á uma cotidindade após uma suspensao (...) supoe a alternativa de um indivíduo mais refinado, educado (justamente porque se alçou á consciencia humano-genérica)."* (Brant de Carvalho, Netto: 1996: 70). Se entiende que de esta manera se está ampliando el campo de los posibles, Sartre plantea, *"El campo de los posibles es así el fin hacia el cual supera el agente su situación objetiva."* (Sartre: 1970: 78).

Por lo tanto, ampliar el campo de los posibles permite que el adolescente pueda transformar su presente al proyectar su futuro, ya que el proyecto *"(...) es al mismo tiempo fuga y salto hacia delante, negativa y realización, mantiene y muestra la realidad superada, negada por el mismo movimiento que la supera (...)"* (Sartre: 1970: 78). Se visualiza aquí, que este *"(...) campo o espacio de posibilidades se concibe como un desdoblamiento determinado. Por un lado está contenido en la singularidad del ser como porvenir, proyección de su futuro, mientras por otro lado y a su vez está presente en el propio colectivo en tanto determinante que lo sostiene, transforma o reprime en la realidad concreta"* (Sartre en Silva: 2007: 44).

Sin embargo esta superación, ampliar el campo de los posibles, resulta necesario con otros planes educativos, con la apuesta de educación que provea la reflexión. Todo individuo posee un campo de los posibles, pero para ampliar este campo necesita de reflexión y pensamiento crítico, y esto se logra a través de la negación de una negación

por eso el proyecto es fuga y salto adelante, *"el proyecto que es a su vez fuga y salto adelante, negativa y realización, mantiene y muestra a la realidad superada, negada por el mismo movimiento que la supera(...)"* (Sartre: 1970: 78), porque por medio del proyecto puedo cuestionar mi realidad negándola para transformarla. En cuanto al campo de los posibles, se observa que mientras los adolescentes no le brinden importancia a la educación, sus dificultades a la obtención de empleos decorosos es cada vez mayor. La deserción o repetición, condicionan seriamente el campo de los posibles accediendo a trabajos de tipo informal y de poca remuneración, lo que puede llegar a dificultar el bienestar de su familia.

Es necesario desde la práctica profesional revalorizar y brindarles participación a las familias en la educación. No es un dato menor, porque es así que generamos un sentido de pertenencia e importancia a este ámbito que resulta tan necesario para sus hijos, y las generaciones posteriores. *"Para las clases desfavorecidas todo enriquecimiento cultural, técnico o material le supone una disminución, un empobrecimiento, el porvenir se le cierra totalmente. Así positiva y negativamente, los posibles sociales son vividos como determinaciones esquemáticas del porvenir individual. Y lo posible más individual en la interiorización y el enriquecimiento de un posible socia"* (Sartre: 1970: 80).

Con lo anteriormente mencionado se puede expresar que para trascender esta situación se debe pensar en un sentido de totalidad, donde la educación no es solamente ir al Liceo. Sino que tiene que ver con el Estado, la Sociedad Civil, la familia y la Institución educativa. El C.E.S. debe pensar que no basta con Centro educativo para educar y enseñar, sin que se necesite de la colaboración de las familias. En base a entrevistas realizadas se pudo constatar que se ubica a la familia como crítica constante, se destacan así dos tipos de familia, la familia como potencialidad y la familia como responsable. La primera *"se espera que se constituya como interlocutor válido y participativo en el debate, que ocupe un lugar"* (Filardo, Mancebo: 2013: 113), y la segunda *"se coloca a la familia como responsable de un proceso de desvalorización de la educación, como aliada del proceso de abandono de los estudios por parte de los adolescente, como una institución que no es capaz de poner límites claros y marcar el camino a los y las jóvenes."* (Filardo, Mancebo: 2013: 113).

A modo de reflexión es necesario pensar y repensar qué tipo de educación queremos para las nuevas generaciones. Debemos revisar diversas problemáticas cotidianas, como por ejemplo la deserción que es un tema de suma preocupación. De acuerdo a Filardo y Mancebo la deserción se debe a diversas causas, tales como "*no tienen interés de continuar con la educación media o no la consideran útil, otro tercio deja porque empieza a trabajar, un (10%) ubica la causa en la familia o embarazo, el 7% en dificultad en entender lo que se enseñaba, el 5% en razones económicas o de distancia al centro de estudio: en forma unitaria, un 3%o menos recogen las respuestas finalizar el ciclo básico, incompatibilidad con el deporte, motivos institucionales y pares*"(Filardo, Mancebo: 2013: 79).

En relación al Trabajo Social y el Educador, Álvaro Silva (2006) dice: "*el Educador integra el Trabajo Social al conocer, profundizar y/o caracterizar los vínculos familiares de los niños y los adolescentes con los que se encuentra día a día; se ha cruzado el límite físico de la puerta del aula. Simultáneamente, el Trabajo Social integra a la pedagogía cuando aprecia que su campo de intervención se sitúa en unas lógicas, dinámicas, símbolos y lenguajes propios de una estructura social: la institución educativa. Es una convocatoria al aprendizaje, a abandonar estigmas y estereotipos, a la reciprocidad* (Silva: 2006: 207). Esto demuestra que la interdisciplinariedad es necesaria para poder generar cambios, aportando cada uno desde su posición y profesión.

Desde la práctica profesional se debe actuar sobre la inmediatez, lograr que el sujeto logre desnaturalizar, reflexionando, negándose constantemente. Este proceso de reflexión el sujeto lo realiza con el profesional y el profesional con él. A través de la objetivación tanto de los sujetos como del Trabajador Social se logra suspenderse de la cotidianeidad y poder trascenderla.

Para finalizar este capítulo se debe manifestar el esfuerzo que todos los trabajadores de la enseñanza realizan a diario para superar este problema, y no poder avanzar implicar un sentimiento de frustración por parte de todos ellos, donde todos tenemos la culpa y nos frustramos por no poder desde nuestra posición lograr los objetivos propuestos, que es educar al estudiante. El docente no enseña cómo quiere, el Trabajador Social no logra los resultados esperados, y la Institución por ende no enseña.

El autor Pablo Martins (2004) propone al respecto *"(...) un combate radical a todas las formas de la pobreza educativa, desarticulando el discurso que culpa al contexto del fracaso y asumiendo la radicalidad de la noción de educación. Entendemos por pobreza educativa la propia de aquella propuesta educativa incapaz de trascender el propio contexto en el cual se desarrolla la vida cotidiana del niño"* (Martins: 2004: 15).

## **V-Reflexiones Finales**

Antes de centrarme en la intervención de la profesión en la educación, debo posicionarme sobre los planes de estudio y cómo éstos han condicionado las sociedades.

Primero que nada debemos pensar y replantearnos los objetivos de nuestra educación, debemos decidir qué educación queremos, y para qué, esta elección se debe realizar con sumo cuidado pero con extrema urgencia porque nos encontramos en un estado de crisis.

Si buscamos una educación que facilite a los adolescentes la salida al mercado laboral, entonces la reformulación 2006 está cumpliendo su cometido, flexibilizando los programas, acreditando asignaturas previas y siendo permisivo con las inasistencias. Con el nuevo plan piloto a realizarse en el año 2014 nos encontramos con el mismo dilema ya que la semestralización de la curricular facilitará el camino. Ellos mismos lo asumen cuando afirman que es un riesgo en cuanto a que puede afectar:

*“a) la incorporación y consolidación de aprendizajes que resulten necesarios para nuevos saberes en próximas etapas.*

*b) La calidad de los aprendizajes adquiridos, lo que constituye una de las formas de la exclusión educativa.*

*c) Los resultados educativos promoviendo mayores índices de repetición.”*  
(www.ces.edu.uy. *"Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014"*, pág. 12. Vi. 11/09/2013).

Por lo tanto debemos replantearnos los objetivos, si en realidad se debe aceptar las políticas internacionales, como el Fondo Monetario Internacional (F.M.I), el Banco Mundial, entre otros, porque lo único que tienden es a producir una población manipulable para poder perpetuar su poder y controlar a los países tercermundistas, buscando que los números cierren y bajando los niveles de repetición. *“Siempre las sociedades de dominación lo han hecho, en tanto penetran con sus valores y pautas culturales, imponiendo un enfoque de la educación, y con mayor fuerza un curriculum oculto. Desde la década de los 60, las instituciones internacionales (Banco Mundial, CEPAL) desarrollaron políticas educativas en las que ya se empezó a insistir en la importancia del “capital humano” como ingrediente indispensable en los procesos productivos, la educación pasó a ser una variable imprescindible del desarrollo*

*económico. El Banco Mundial se incorporó – desde ese momento- a la financiación condicionada de la educación.*”(Rebellato: 1998: 4).

Podemos buscar una educación alternativa, donde el único objetivo sea formar ciudadanos para que el país pueda progresar hacia el primer mundo, permitiendo una movilidad social, con posibilidades de ascenso, disminuyendo los índices de pobreza, brindándole a la población otra herramienta para poder proyectarse libremente y no caer en el mercado irregular.

A priori se puede pensar en proponer una *ética de la liberación* como lo sostiene José Luis Rebellato “*centrada en los valores de la autonomía y de la dignidad*” (Rebellato: 1998: 23). Coincido enteramente con esta postura, pero en un plano ideal, teórico y abstracto y por lo tanto es factible visualizarla como un querer, una aspiración, lamentablemente estamos aún lejos de alcanzarlo, pero no es imposible, para ello tanto el Gobierno de turno como la sociedad en su conjunto deben congeniar para lograrlo.

Parece que por la amplitud de las críticas y los desarrollos realizados, los medios para alcanzar el fin propuesto no parecen ser los correctos. Parece claro, que la reformulación de la enseñanza debe hacerse con la integración de todos los actores, se debe tomar el tiempo necesario para planear las estrategias que conduzcan a fines concretos y bien definidos y no basarse en las recomendaciones de los organismos internacionales.

Es razonable que la moral imperante en una sociedad, se relaciona directamente con las virtudes y valores que la misma profesa. Se comprenderá que es imposible dar la clave para que la educación sea adecuada, lo que no viene en desmedro de que un valor debe ser la calidad educativa y la participación en la formulación y toma de decisiones, porque sin lugar a dudas la moral cívica aspira a la mejor educación de los adolescentes y jóvenes para beneficiarse de sus conocimientos, de su juventud, de su “sangre nueva”, de su creatividad. Una sociedad que no aspire a ello, se condena a sí misma.

Debemos sacarnos “el velo” como afirma Marx y darnos cuenta de que este sistema está segregando aún más las clases sociales, con programas totalmente flexibles y sin contenido educativo. En este momento la educación privada gana terreno sustancial, porque una familia que pueda costear un Centro privado lo hará. La familia que debe realizar un esfuerzo muy grande aunque no pueda pagar de todas formas lo pagará, porque es el futuro de sus hijos.

Por lo tanto nos quedamos con la población que no puede de ninguna manera pagar por una educación privada, y culmina enviando a sus hijos a la institución pública, donde los planes y programas son totalmente obsoletos para formar ciudadanos, y al momento de ingresar a la universidad o al mercado laboral no tiene cabida, debiendo conformarse con empleos irregulares y transitorios.

La ley de educación de 2008 prevee la universalidad de la educación, pero esto no significa que el adolescente posea caminos y oportunidades universales, porque en algunos casos no inician en igualdad de condiciones, ya sean nutricionales, afectivas o educativas, impidiéndole alcanzar un óptimo nivel que sí podría obtener sin necesidades básicas insatisfechas.

En cuanto al ingreso de equipos multidisciplinarios en los centros educativos merece afirmar que a mi entender resulta tan necesario como los docentes en los liceos, porque la educación no parte de los docentes únicamente, ni de la dirección, ni del C.E.S., resulta necesaria la articulación entre la institución y la familia. Aquí desde este punto el Trabajo Social juega un papel preponderante para impedir que el adolescente deserte o directamente no abandone la educación. Pero para que esto se lleve a cabo, para que el adolescente pueda ampliar su campo de los posibles, es necesario que el profesional trabaje de forma independiente, que se puede desempeñar libremente sin la inspección constante de la dirección y con un espacio físico propio acorde a las necesidades del trabajador.

Para inspeccionar su trabajo debería haber una inspección especializada y no dejarlo a manos de una dirección que poco tiene que ver con la profesión. Por supuesto que nuestra profesión está en constante reformulación y mucho más en el campo de la educación, pero debería abarcar más terreno, darle mayor importancia de la que se le brinda, porque si es aprobado el nuevo proyecto educativo, es impensado un equipo en cada centro aunque lo afirme el proyecto (lo cual es lo ideal), ya que se formará de acuerdo a las posibilidades económicas de cada institución, lo que lo hace entonces inviable. El proyecto describe: *“Se considera necesario priorizar a las instituciones que integren esta experiencia, para la dotación de equipos multidisciplinarios, de acuerdo a las posibilidades presupuestales.”* (www.ces.edu.uy. *“Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014”*, pág. 9. Vi. 11/09/2013)

Esto me lleva a concluir que si el equipo estaría integrado de acuerdo a las posibilidades presupuestales, entonces no existirían equipos formados en cada centro. Por supuesto que estoy de acuerdo con la integración y participación de la familia y la comunidad al ámbito educativo, pero sin un equipo que actúe como articulador de ese tridente (familia-comunidad-liceo), ese desafío quedaría inconcluso, ya que habrá un equipo si es que la institución así lo requiera.

La idea del Consejo es integrar a los estudiantes en el ámbito educativo, pero no creo que facilitando la asistencia se logre tal cometido. Debe haber políticas sociales exclusivas para adolescentes, que le brinden identidad y pertenencia de comunidad para que ellos vayan por decisión propia. El Liceo no es una guardería, donde el estudiante debe estar 6 horas al día y cuanto más tiempo mejor, es un espacio educativo. Debe haber políticas que permitan al adolescente recrear su mente fuera de la Institución. Un ejemplo de esto puede ser Ciudad del Plata donde no tiene un espacio de socialización concreto, y utilizan el liceo como tal, lo cual a su vez desvirtúa la misión central de la Institución.

Con los pocos años que posee la profesión en la educación, ha ganado bastante terreno, pero para poder observar un cambio, debemos contemplar las posibilidades posicionándonos desde el ahora. Debemos actuar en la prevención y no en la inmediatez, no podemos actuar en consecuencia y esperar resultados rápidos, los resultados rápidos no existen, todo es un proceso que lleva su tiempo y que los frutos se ven a largo plazo.

Anteriormente a los concursos de oposición y méritos del 2013, el Trabajo Social no era más que un trabajo de oficina y administración, donde lo único que hacía era recibir personas y demandas (Anexo 7). A su vez para economizar, los profesionales en el interior del país debían abarcar el radio de varios liceos (7 concretamente) para realizar su labor. Esto produce notoriamente que no se trabaje de forma satisfactoria, sin sentido de pertenencia en el centro, sin conocer a todos los estudiantes y sus familias y dirigiéndose a la institución una vez a la semana.

A partir de este año cambió esa postura quedándose en un liceo, pero aún así hay errores porque son en liceos de capitales departamentales dejando de de lado las demás ciudades del interior.

Los profesionales que se inserten en la educación en el interior del país luego de ser seleccionados a través de los concursos, deben trabajar en las capitales departamentales, esto lleva a reflexionar ¿qué sucede entonces con los demás liceos de los departamentos?, ¿se les brinda importancia?, si es así, ¿en qué momento habrá un equipo en cada centro?

De acuerdo a entrevistas realizadas, el problema es que no hay dinero para suplir la demanda de abarcar todos los liceos (Anexo 7). Entonces me pregunto ¿por qué no realizar un convenio entre el C.E.S. y la Universidad de la República colocando estudiantes avanzados para que realicen sus prácticas pre-profesionales? No solamente estudiantes de Trabajo Social y Psicología sino también como expresaba una compañera laboral, estudiantes de medicina que auspicien como enfermeros de la Institución. Muchas veces hay que asistir al estudiante de forma urgente y el centro carece de estos profesionales.

Dichas prácticas pre-profesionales no podrían tener una duración menor a dos años, porque se considera que para que se pueda realizar una mejor intervención un año no es suficiente. Estamos hablando de tener un equipo interdisciplinario, un solo profesional intentando actuar como tres es sumamente inoperante, *"la interdisciplinariedad se erige en herramienta clave para: 1) comprender los fenómenos causales de la pobreza, de la exclusión y de la marginalidad; 2) dar la reflexión conjunta entre distintos actores que se acercan al hecho educativo desde diferentes perspectivas; 3) intentar búsquedas de posibles itinerarios para la promoción humana"* (Silva: 2006: 196).

Debemos lograr una mayor interdisciplinariedad, *"se trata de una interdisciplinariedad que contribuye a ir "más allá del contexto" cuando los múltiples centros cuestionan la pirámide social y del propio sistema educativo, al privilegiar los saberes y las experiencias vitales en el encuentro con las familias, con sus sueños, expectativas y demandas"*. (Silva: 2006: 208).

Mi visión es que la integración sea total y ninguna Institución, ni ninguna persona quede fuera, porque si seleccionamos algunos centros dejando otros de lado (no significa que los demás centros no tengan problemas) estamos ignorando su realidad y segmentando aún más nuestra sociedad.

## **Bibliografía**

- **Acosta, Luis** (1997): *"Modernidad y Servicio Social: un estudio sobre la génesis del Servicio Social en Uruguay"*. Tesis de Disertación de Maestría en Servicio Social. Universidad Federal de Río de Janeiro. Mimeo
  
- **Alayón, Norberto** (2008) en: *"Xº Congreso de Trabajo Social. Trabajo social en un contexto de cambio. Una mirada a nuestro quehacer profesional"*. Comisión Interinstitucional. Uruguay.
  
- **Brenes, Alicia, Burgueño, Maite, Casas, Alejandro, Pérez, Edgardo.** (2009). *"José Luis Rebellato Intelectual Radical"*. Ed. Nordan, Eppal, Extensión
  
- **Castel, Robert.** (1997) *"La Metamorfosis de la Cuestión Social. Una Crónica del Salariado"*. Ed. Paidós. Buenos Aires
  
- **Cetrulo, Ricardo** (1997). *"Educación Popular, Conocimiento y Propuesta política: 8º Congreso Investigación Acción Participativa"*. Cartagena Colombia
  
- **Durkheim, Emilie.**(2003). *"Educación y Sociología"*. Ediciones Península. Barcelona
  
- **Filardo, Verónica, Mancebo, María Ester** (2013). *"Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tenciones y desafíos."*. Ed. Colección Art.2. Montevideo
  
- **Gutiérrez, Juan, Delgado, Juan Manuel** (1994) *"Métodos y Técnicas Cualitativas en Investigación"*. Síntesis. Madrid.
  
- **Heller, Agnes** (1985). *"Historia y Vida Cotidiana"*. Ed. Grijalbo. México
  
- **Iamamoto, Marilda** (1997): *"Servicio Social y División del Trabajo"*. Editorial Cortez. Brasil

- **Iamamoto, Marilda** (2000): *"La metodología en el Servicio Social: lineamientos para el debate"*. En: "Metodología y Servicio Social". VVAA. Editorial Cortez. Sao Paulo, Brasil.
  
- **Jelin, Elizabeth** (1998). "Pan y Afecto. La Transformación de las familias". Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
  
- **Kosik, Karel** (1967). *"Dialéctica de lo Concreto"*. Ed. Grijalbo, S.A. México.
  
- **Martinis, Pablo** (2004): *"Revisitando la pedagogía: crisis de la cultura escolar y futuros educativos posibles"*. Instituto Crandon. II Congreso de Educación. "Una nueva agenda educativa". Montevideo, Uruguay.
  
- **Mendoza, María del Carmen**. (1986). *"Una opción metodológica para los trabajadores sociales"*. Ed. ATSMAC. Buenos Aires,
  
- **Menza, Gilda, Fallace, Mónica, Bentos, Leo, Vidal, Camila** (2011) *"Equipos Interdisciplinarios. Origen, Evolución y Aportes. Proyectos y Programas en el Marco de la Reforma del Consejo de Educación Secundaria 1994-2009"*. Montevideo.
  
- **Pereira Potyara** (2002). *"Necesidades humanas. Para una crítica a los patrones mínimos de sobrevivencia"*. Ed. Cortés. Sao Paulo.
  
- **Portillo, Álvaro** (1991) "Ciudad y conflicto. Un análisis de la urbanización capitalista". Ed. Compañeros. Montevideo, Uruguay
  
- **Rebellato, José Luis** (2000). *"Ética de la liberación"*. Ed. Nordan Comunidad. Montevide
  
- **Sartre, Jean- Paul** (1970). *"Crítica de la Razón Dialéctica"*. Ed. Losada. Bs. As., Argentina

- **Silva, Álvaro** (2006): *"Educación y pobreza: Cualquier moneda sirve, ¿cualquier interdisciplinariedad sirve?"*. En: *"Pensar la escuela más allá del Contexto"*. VVAA. Editorial Psicolibros, Waslala. Montevideo, Uruguay.
- **Valles, Miguel** (1997). "Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y Práctica Social". Síntesis S.A. Madrid.
- **Vélez Restrepo, Olga Lucía** "Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y Tendencias Contemporáneas". Ed. Espacio. Colombia.

### **Fuentes Documentales**

- **Baraibar, Ximena.** (2003). *“Articulación de lo diverso: lecturas sobre la exclusión social y sus desafíos para el trabajo social”*. En: Revista Servicio Social y Sociedad. Ed. Cortez. Sao Paulo
- **Boffano Botta, María Silvina.** (2012). *“La Práctica Profesional de Docentes de Secundaria y su concepción de Riesgo Social. Una Mirada al Programa Aulas Comunitarias.”*. Monografía de Grado. Montevideo.
- **Brant de Carvalho, María do Carmo, Netto, José Paulo** (1996). “O Cotidiano e a Prática Social dos Assistentes Sociais”. En “Cotidiano: Conhecimento e crítica”. Ed. Cortez. Sao Paulo. Brasil.
- **Castel, Robert. En.: Baraibar, Xineba.** (2003). *“Articulación de lo diverso: lecturas sobre la exclusión social y sus desafíos para el trabajo social”*. En: Revista Servicio Social y Sociedad. Ed. Cortez. Sao Paulo,
- **Colmenares, Ana Mercedes** (2011). *“Investigación Acción Participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción”*. Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de educación. Vol.3. N°1
- **Coraggio José Luis** (1990). *“La Participación Popular, Ideologías y Realidad”* en: Revista Uruguaya de Servicio Social. Año III N° 9 Ed. EPPAL Ltda.
- **De Martino, Mónica** (2001). *“Políticas Sociales y familia”*. En: Revista Fronteras N° 4, DTS, Montevideo.
- **De Martino, Mónica** (2002). *“Perspectivas teórico-metodológicas para el análisis de la intervención técnica en procesos familiares”*. En: Serie documentos de trabajo. Documento Nro. 20. DTS, FCS. Montevideo, Uruguay.
- **Domínguez Vaselli, Pablo** (2011): *“Trayectoria de Germán W. Rama: Segunda Reforma de la Enseñanza Uruguaya”* en Revista Colombiana de Educación n° 61”. Bogotá

- **Mioto, Regina** (1997). *"Família e Serviço Social: contribuições para o debate"*. En: Serviço Social e Sociedade. Ano XVIII, Nro. 55. Cortez Editora, Sao Paulo.
- **Navas, Walter** (2010). *"Educación y Pobreza. La descensión estudiantil como expresión de la exclusión social"*. Tesis de Grado. Montevideo.
- **Pastorini, Alejandra** (2004). *"La cuestión Social y sus alteraciones en contemporaneidad."* En: Temas de Trabajo Social. Debates, desafíos y perspectivas de la profesión en la complejidad contemporánea. DTS, FCS, UDELAR., Uruguay.
- **Rebellato, José Luis.** *"La Globalización y su impacto educativo cultural. El nuevo horizonte posible"*. En Revista de la Multiversidad Franciscana de América Latina, N° 8 Montevideo.
- **Silva, Cecilia** (2007). *"Salud Mental en el contexto contemporáneo. Un enfoque analítico que retoma lo social como totalidad histórica que trasciende los patrones de la medicalización"* Tesis de Grado. Montevideo.

### **Otras Fuentes**

- [www.anep.edu.uy/promejora](http://www.anep.edu.uy/promejora). *"¿Qué es?"*
- [www.ces.edu.uy](http://www.ces.edu.uy) Consejo de Educación secundaria: *"Informe de la Mesa Permanente Nacional a la XVII Asamblea Nacional"* (2010). Florida
- [www.ces.edu.uy](http://www.ces.edu.uy). Consejo de Educación secundaria. *"Régimen de evaluación y Pasaje de Grado: Ciclo Básico. Reformulación 2006"*
- [www.ces.edu.uy](http://www.ces.edu.uy). *"Propuesta de Ajuste Curricular Ciclo Básico 2014"*
- [www.parlamento.gub.uy](http://www.parlamento.gub.uy). Ley General de Educación (2008).

# **ANEXOS**