



Asociación para el Estudio de Temas Grupales,
Psicosociales e Institucionales

ÁREA 3. CUADERNOS DE TEMAS GRUPALES E INSTITUCIONALES (ISSN 1886-6530)

www.area3.org.es

Nº 16 - Invierno 2012

EDUCACIÓN TÉCNICA Y DESARROLLO EN URUGUAY: ALGUNOS ANALIZADORES PARA UN DEBATE

Mag. Cristina Heuguerot ¹

INTRODUCCIÓN

Este artículo es parte de un proyecto de investigación de grandes proporciones que se desarrolla desde hace varios años en Uruguay, centrado en la educación técnica y tecnológica del país.

Tiene un enfoque psicosociológico de las instituciones, que articula el análisis de los aspectos organizacionales, psicosimbólicos y sociohistóricos, entramados con aspectos vivenciales y existenciales de los grupos y los sujetos que por ellas transitan.

Asimismo se posiciona en un paradigma crítico, hermenéutico, interdisciplinario y multirreferencial que considera a las instituciones como campos de problemas complejos cuyo abordaje requiere, prioritariamente, del uso de metodologías cualitativas.

El campo de problemas analizado es el Consejo de Educación Técnico Profesional, (CETP-UTU) una institución educativa estatal, laica, gratuita,

¹ Departamento de Estudios en Docencia. Instituto de Educación. Facultad de Humanidades y C. de la Educación (FHCE) Universidad de la República Oriental del Uruguay - (UDELAR) mheuguer@gmail.com

que ofrece educación técnica y tecnológica en todo el Uruguay, desde hace casi 135 años en forma ininterrumpida.

Se presentan algunos “analizadores”, en el sentido definido por Gregorio Baremlitt (2005). Los mismos fueron relevados al realizar un análisis diacrónico de la Historia Institucional hasta llegar a la reforma iniciada en el año 1997.

En esa reforma se crearon los Bachilleratos Tecnológicos (BT) en cinco distintas orientaciones (termodinámica, informática, química, administración y agrario) y se alteraron otras dimensiones como cambios en el organigrama, nueva infraestructura y adecuación de la existente, entre otras modificaciones.

En esta comunicación no se estudiarán todos esos cambios, sino que se articularán ciertos analizadores que provienen de la historia institucional con la reforma, mostrando su vigencia a través del análisis de documentos y opiniones y vivencias que provienen de un grupo de sus primeros bachilleres egresados.

Estos últimos datos provienen de doce entrevistas individuales, voluntarias, realizadas a la primera cohorte de egresados que finalizaron entre diciembre de 1999 y febrero de 2000.

Se utilizó una metodología cualitativa de once frases incompletas que actuaron como disparadores para conocer sus opiniones, percepciones y vivencias.

ALGUNOS RASGOS DE LA IDENTIDAD NACIONAL EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

Uno de los pilares que caracterizan a la identidad nacional uruguaya es la importancia estratégica que el Estado otorgó al desarrollo de la educación pública, sobre todo desde el último tercio del siglo XIX.

El interés por la educación surgió ya en la época colonial, pero fue la reforma educativa de José P. Varela de 1877 la que implantó en todo el territorio la educación primaria pública, laica, gratuita y obligatoria. Unos meses después, en 1878, esas acciones educativas se complementaron con la

puesta en marcha de una nueva institución nacida dentro del ejército, que se conoció como “Escuela de Artes y Oficios”ⁱ.

El trabajo de archivo detectó el documento, que quizás sea el más antiguo del que se tenga noticia a la fecha: Una comunicación del Sargento Mayor José Sosa, Jefe del Parque Nacional a sus Superiores, fechada el 10 de diciembre de 1878 que dice: “... se ha establecido durante el corriente año una Escuela de Artes y Oficios para los menores que recoge la policía por las calles, por delitos de robo, vagos y otros que no pudiéndolos sujetar las madres, entregan a la policía a fin de que sean corregidos y que han sido enviados a esta Maestranza. A dichos menores se les enseña, lectura, escritura, aritmética y música a todos los que tienen vocación para ello y además los oficios de herrero, carpintero, talabartero y zapatero...”ⁱⁱ El documento es citado porque en él se establecen algunas características de larga duración, que aún perviven y otorgan sentido a la institución investigada. Los mismos parecen actuar en el presente como analizadores (Baremlitt, 2005) habiéndose convertido en verdaderos centros de conflicto, los que finalmente han operado ya sea como facilitadores o como obturadores del desarrollo del país.

La existencia de las instituciones (Enriquez, 2002) en especial las educativas y estatales suelen explicarse por la necesidad de resolver necesidades vitales para la sociedad. Eso también explica su permanencia. Por ello, toda institución siempre se basa en un contrato fundacional, que en este caso, como documenta el texto citado, es la formación para el mundo del trabajo. Asimismo, se relaciona con un mandato social, es decir, una formación destinada a los jóvenes integrantes de los sectores sociales más vulnerables: “...los menores que recoge la policía...” aclara el documento en ese sentido.

Se puede afirmar, que tanto el contrato fundacional, como el mandato social siguen vigentes hasta la actualidad.

Se ha expresado (Canessa, 2000) que como resultado de principios fundantes de la civilización occidental e ibérica persisten en Latinoamérica ciertos prejuicios y preconceptos en torno al trabajo y sobre todo en relación al “trabajo manual”ⁱⁱⁱ. En efecto, muy tempranamente en la civilización

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

Un rápido análisis histórico de larga duración permite visualizar que la civilización mantuvo y acentuó esa relación; basta recordar que en la Edad Media el noble no trabajaba y que en España la sociedad estamental se organizaba sobre la base de la pureza de sangre y la limpieza de oficios. Estas actitudes y esta mentalidad, propias de las raíces ibéricas latinoamericanas, se manifestaron con fuerza en el territorio del país en época colonial y en el Uruguay del siglo XIX, lo que la autora de esta comunicación ha documentado en trabajos previos de archivo y publicaciones varias.^{iv}

Las mismas denotan los prejuicios mencionados, cuya base está en un imaginario social construido por una visión antitética clásica que opone y fragmenta trabajo manual y trabajo intelectual. Al mismo tiempo, esa distinción se acompaña con juicios de valor presentes en la sociedad uruguaya: el trabajo intelectual es más valioso que el manual. Vale más, tiene mayor prestigio social y por eso, según indica el documento en análisis, la nueva institución de enseñanza de oficios que se crea estará destinada a los grupos sociales más pobres. Esto indicaría que a fines del siglo XIX la fantasía de “M’hijo el Doctor”^v está ya fuertemente instalada en la sociedad uruguaya, y por tanto la educación de oficios sólo será concebida para aquellos que “no pueden”^{vi} por dinero o por capacidad, realizar estudios más prestigiosos y valorados como los universitarios. Pero hay también otras ideas subyacentes; la fuerza de la sentencia bíblica es de tal magnitud que el trabajo es considerado como una forma de expiación y de dignificación social para los grupos sociales más desprotegidos. En una mentalidad capitalista basada en el disciplinamiento (Foucault) la importancia asignada al “hábito del trabajo”^{vii}; la “sujeción” a las normas de la sociedad; el aprovechamiento de las aptitudes marca a fuego la utilidad de la Institución que, como afirma Lidia Fernández (2001) siempre tiene una cierta cuota de poder social. Así,

estigma y poder se asocian en el CETP-UTU desde el momento fundacional hasta el presente. La institución arrastra así un doble estigma asociado: educación para el trabajo y educación para pobres; o con mayor claridad, educación para el trabajo que sólo es concebida como educación para pobres. Esto remite a interrogarse cómo operan en el presente estos prejuicios, que se relacionan, en última instancia, con la visión que el país tiene sobre sí mismo y sobre sus ciudadanos.

En otro lugar^{viii} se aludía a una metáfora clásica en Uruguay para nombrarse a sí mismo: “La Atenas del Plata”^{ix}.

Una metáfora construida en las primeras tres décadas del siglo XX que, con soberbia y cierta ingenuidad, intentaba desmarcar al país de los otros países latinoamericanos aludiendo con ello a la existencia de una educación pública generalizada, a una democracia liberal bastante estable y a la existencia de un capitalismo industrial capaz de ofrecer suficientes puestos de trabajo. Aunque cabe agregar que la metáfora también esconde la visión clásica del ciudadano ateniense, dedicado a la vida política desdeñando los trabajos manuales que siempre eran realizados por esclavos.

A fines del Siglo XX esa metáfora, esa imagen del Uruguay, ya no puede sostenerse. El proceso de la dictadura entre 1973 y 1984, las dificultades del sistema educativo público para retener a los estudiantes y la introducción de las políticas neoliberales en el mundo del trabajo mostraban ya su inconsistencia.

Por ello, analizar la presencia de algunos analizadores que operan en el presente, incluso en la reforma de 1997 en el CETP-UTU se vuelve estratégico para reflexionar sobre las posibilidades de desarrollar el país en un porvenir cercano.

Las investigaciones recientes en torno al problema del subdesarrollo (Arocena y Sutz, 2003) insisten en que su superación depende de la multiplicación de interacciones existentes entre las instituciones que conforman el llamado trípode de Sábato: las que investigan y enseñan ciencia y tecnología, el sector productivo y el Estado, éste actuando como mediador. Así, se comprenderá que los prejuicios mencionados, presentes

incluso en la interna institucional -como ha sido demostrado en publicaciones previas- y visualizados en algunos mecanismos defensivos institucionales (Heuguerot, 2001) pueden ser obturadores del desarrollo del país. Por ello, debatir en torno a estos aspectos parece imprescindible al pensar en desarrollar el “Uruguay Productivo”^x.

EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA EN EL PAÍS: ESTIGMAS Y ACTUALIDAD

A) “ POBRES DE SOLEMNIDAD”

La expresión refiere a una forma legal, de uso cotidiano en la época colonial y por extensión en las primeras épocas de la República, que identificaba al grupo social más vulnerable. Se materializaba en un documento expedido por una autoridad que certificaba la situación de pobreza extrema; esto permitía acceder a algunos beneficios. El trabajo de archivo de las primeras épocas permitió leer muchos de esos documentos que se adjuntaban a la Contrata que los padres o tutores debían firmar para que los jóvenes pudieran ingresar al establecimiento. Esto permite sostener que la Institución analizada admitía principalmente a jóvenes pertenecientes al grupo social más desprotegido, lo que es coincidente con el mandato social ya señalado. Esto ha sido y es una constante en la Institución hasta el presente.

A modo de ejemplo, el archivo institucional contiene cartas de las primeras décadas del siglo XX enviadas por madres a la Dirección del Establecimiento. En ellas comunican el deseo de que sus hijos no vuelvan al hogar en períodos vacacionales, y argumentan su solicitud sobre la base de tener muchos hijos a cargo, estar solas y no tener medios económicos para hacerse cargo de ellos.

Ese mandato social (analizador) continuó vigente ya que hacia 1920 la institución, orientada y dirigida en ese entonces por José Arias, se propuso la formación de obreros. Ese enorme proyecto, vigente casi hasta fines del siglo XX, intentará ser modificado por la reforma del año 1997 que, como demuestran los documentos reformistas (Heuguerot, 2009), por medio de los BT pretendió captar estudiantes de otros estratos, sobre todo de clase media.

En principio, importa reflexionar que el menosprecio social señalado al principio del texto, incide y estigmatiza a su vez a la institución que imparte ese tipo de educación y a todo lo que de ella pueda emanar. Es un proceso circular que se retroalimenta incesantemente. Así, el escaso prestigio social que permite el dominio de un oficio, arte o saber técnico, siempre será adjudicado a las falencias institucionales. A modo de ejemplo, la investigación con material de archivo denota que en 1997 al implementarse la reforma señalada se criticó fuertemente la cultura y las acciones instituidas del organismo, al tiempo que se ignoró completamente la historia institucional y los saberes acumulados en ella. Todo esto podría comprenderse a través de los efectos del estigma que porta la Institución. Pero, el estigma institucional se manifiesta de diversas formas.

1- Por lo pronto, esto podría explicar el escaso interés de los investigadores en educación por incursionar en su historia, por recordar y destacar algunas experiencias y proyectos muy innovadores desarrollados en distintos momentos de la historia nacional; lo que se refuerza a la interna institucional al demostrar total desinterés por tales realizaciones.

2- Asimismo, en momentos estratégicos de cambios, como el de esta reforma, se consideró adecuado implementar las modificaciones, sin evaluar los resultados de planes anteriores y se cuestionó sistemáticamente las formas tradicionales del hacer en la Institución como ejemplo de ineficacia o ineficiencia, de modo que lo “tradicional” era considerado algo peyorativo.

3- Esto también podría explicar la forma inconsulta de implementar esa reforma y la necesidad de apelar a la prioritaria participación de expertos internacionales en ella. Es que, en ningún momento se consideró la posibilidad de utilizar el conocimiento acumulado a lo largo de tantos años de experiencia y de haber contado con actores educativos-institucionales de relevancia. En este sentido hay que recordar que esta reforma fue introducida, principalmente, por personas que, en general, no pertenecían a la Institución y provenían de organismos internacionales como la CEPAL y CINTERFOR.

4- Esta educación para pobres tiene otros efectos en la sociedad. Es percibida externamente como una educación menos “difícil”^{xi} o con menores exigencias curriculares, más fácil de aprobar. Si bien es un hecho conocido por los uruguayos que los maestros suelen sugerir a los alumnos que consideran “menos capaces” el continuar sus estudios en el CETP-UTU; también sus egresados, como ha demostrado la investigación realizada, confiesen que se inscribieron en los BT creyendo que eran: “...cursos fáciles, en salir con el título abajo del brazo, pensando que iba a ser fácil...”^{xii}. La repetición del concepto “fácil”, extrapolado de una entrevista, pero que se repite en muchas, traduce una idea arraigada, pero no siempre explicitada y presente en el país.

5- La estigmatización también permitiría explicar la preocupación por desmarcar los BT de los otros cursos de la Institución. En los documentos reformistas se insiste en señalar que en este momento se intentaba “...la diversificación de la oferta educativa del segundo ciclo de la educación media...”^{xiii}. Se intentaba así aprovechar el reconocimiento social que poseían los bachilleratos del Consejo de Enseñanza Secundaria, tradicionalmente la puerta de entrada a estudios universitarios posteriores.

6- Como ya se dijo, la propuesta de los BT logró atraer a sectores de clase media que habitualmente no hubieran concurrido a las aulas del CETP. Así, se beneficiaron sectores de clase media que visualizaron las ventajas de una educación técnica que ofrecía tanto el ingreso al mundo del trabajo como a los estudios universitarios. Este cambio, percibido por los mismos profesores de aula, reconocido por los egresados, pareció indicar un cierto deslizamiento del mandato original. En este sentido, podría pensarse que pudo haber operado socialmente prestigiando al CETP y por ende, la generación de algunas modificaciones de signo positivo en los prejuicios relativos al trabajo manual que se han venido señalando. Pero esto parece entrar en contradicción con la estrategia prioritaria de la equidad social declarada en los documentos reformistas. Es que la importancia otorgada a esta reforma en detrimento de todos los otros cursos -lo que ha sido remarcado por los propios actores- generó un cierto cambio del mandato social original: los

sectores más vulnerables no fueron los beneficiados. Por ello, los planteos estratégicos sobre la equidad social que la reforma sustentaba, pueden ser considerados algo que si bien figuraba en los discursos no aparecía en la práctica.

7- Asimismo, la investigación realizada entre los primeros egresados muestra que aunque muchos alumnos de sectores medios egresaron de los BT, en general, la gran mayoría optó por continuar estudios universitarios. Son muy pocos los que optaron por realizar las tecnicaturas^{xiv} ofrecidas por el Organismo. En efecto, se ha dado la situación de que quienes tradicionalmente concurrían al CETP no consiguen aprobar los BT y finalmente, desertan. En cambio, quienes egresan, prefieren continuar estudios universitarios y no suelen inscribirse en los cursos de mayor nivel dentro del establecimiento, utilizando así a la Institución sólo como un trampolín para acceder a la Universidad. Por ello, al correr todas las titulaciones técnicas a cursos posbachillerato se produjo en el país un vaciamiento de técnicos. A esto hay que agregar que, como además el número de egresados de los BT es muy escaso, tampoco se pueden ofrecer suficientes y variadas tecnicaturas, por lo que el número de técnicos titulados ha ido disminuyendo sustancialmente generando en el país un problema difícil de resolver. Es este un desafío que debería ser objeto de discusión, en especial los mecanismos que permitieran revertir la situación de modo de iniciar acciones que permitan superarlos. Del mismo modo, debería reflexionarse sobre los efectos perversos de cualquier modificación que se instala en una institución (sobre todo en las educativas y en particular en la educación técnica por su importancia estratégica en un país que pretende presentarse como país productivo) sin haber evaluado lo anterior, declarando el desinterés por su historia e imponiéndose sin la participación y el apoyo del colectivo institucional. Finalmente, a los efectos del tema que se desarrolla, lo enunciado parecería estar indicando que los preconceptos y prejuicios iberoamericanos en torno al trabajo manual mantienen su eficacia social. En ese estado de situación es lícito interrogarse si es posible abordar

el problema del desarrollo en el país sin reflexionar sobre ellos y actuar en consecuencia.

B) EL RÉGIMEN DE INTERNADO Y SU ACTUALIDAD

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

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

El texto sugiere un problema social del período, probable en un territorio de inmigración y gran movilidad masculina: la existencia de un sector de la población organizado en núcleos familiares cuyo responsable es un solo progenitor, particularmente mujeres. Hay que agregar un dato adicional que también se infiere del documento citado y también un problema a los efectos de este análisis: la forma de ingreso al establecimiento sin tomar en consideración, la voluntad, el deseo del alumno incluso en lo relativo en el oficio a aprender. No se trata sólo de la obediencia debida en tiempos de disciplinamiento a la autoridad, y de una concepción de sujeto diferente a la actual. Por lo pronto, documentos de archivo revelan quejas de los padres, portavoces de sus hijos, reclamando un cambio en el taller asignado para su formación, ya que el lugar destinado no coincide con las inclinaciones del joven. Es un dispositivo, que como ha señalado Foucault (1976) prioriza aspectos pragmáticos y económicos en la distribución interna de los alumnos. Plantea desde el principio algunas razones dicotómicas características de las instituciones totales: cuidar a los sujetos o a la sociedad reprimiendo a los diferentes, o el aislamiento como un modo de realizar mejor la tarea institucional y al mismo tiempo refugios de contención (*“...vagos”, “...en las calles”, “...no pudiéndolos sujetar las madres”*) en un acto en que confluyen la prevención y el castigo. Es en esta perspectiva que hay que comprender

un acto tan singular como olvidado: el de un Estado decimonónico que exigía a padres o tutores la delegación escrita de la patria potestad sobre los menores, mientras durara la Contrata. Es que la institución fue diseñada como una escuela de internos, varones que a partir de los 13 años vivían alojados en Montevideo. A lo largo del tiempo el sistema se mantuvo en distintas modalidades y cursos; a modo de ejemplo, en escuelas rurales en forma de alternancia^{xv} o en escuelas con internos de ambos sexos. Al introducirse los BT (1997), se continuó esa modalidad en los cursos de bachillerato agrario.

Si bien se mantuvo el sistema de internado, se combinó con el externado, una modalidad posible para aquellos que habitan cerca de la escuela.

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

Es significativo que con más de 130 años de experiencia de trabajo en este dispositivo nunca se hayan investigado sus consecuencias, tanto para los sujetos involucrados (funcionarios y estudiantes) como para la sociedad.

Así, es posible pensar que, aunque nunca se reconoció públicamente, la reforma de 1997 se asentó en las escuelas de internos sobre una práctica y un conocimiento acumulados. Éstos, aunque nunca han sido objeto de reflexiones específicas, son saberes presentes en la institución.

Asimismo, parece necesario profundizar en los efectos que el dispositivo tiene sobre los grupos que circulan en él y en la vida posterior de los sujetos; en las relaciones familiares y en el desempeño profesional; como en los

vínculos entre adaptación y sumisión, el sentido de pertenencia y el desarrollo psíquico subjetivo. Esa necesidad surge de las cifras de retención y egreso relevadas al analizar la primera cohorte de egresados: los agrarios tienen la mayor retención y el mayor número de egresados de todas las orientaciones. Por eso, ciertos aspectos de ese particular funcionamiento deberían ser objeto de una investigación futura que aportara datos con mayor precisión.

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

Del mismo modo, de los datos relevados parece imprescindible indagar ¿Cómo influyó el grupo de pares en los sujetos? ¿Puede afirmarse que el sistema de internado genera solidaridades grupales que permiten superar el problema de la deserción y explican las mayores cifras de retención?

Aunque esta es una investigación que aún resta por hacer, importa expresar que estas hipótesis se fundan en entrevistas realizadas a egresados de otros bachilleratos externos (química, por ejemplo) en que se señaló con insistencia la fuerte presencia del grupo y de la tarea grupal (Pichon-Rivière, 1985) durante la formación como sostén para evitar la deserción e incluso, aún después del egreso, el efecto continuo de ese mismo grupo de pares actuando como apoyo para lograr la inserción laboral.

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

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

A MODO DE CONCLUSIÓN

El artículo devela los efectos de ciertos prejuicios sociales de larga duración que afectan a los sujetos y a la institución, generando una cultura de encerramiento, un cierto mecanismo defensivo que protege del desvalor y al mismo tiempo la caracteriza.

Algunos analizadores que son fuente de conflictos recurrentes en el funcionamiento institucional, indican los efectos de una institución estigmatizada que incluso a la interna descrea de sus propios logros al olvidar o ignorar el valor de sus prácticas innovadoras; al desconocer la importancia de saberes institucionales acumulados; al no reconocer la función social de integración que ha cumplido. Esos efectos resienten, en definitiva, la sociedad uruguaya en general y comprometen el desarrollo futuro del país.

BIBLIOGRAFÍA

- BAREMBLITT, G. (2005) *Compendio de Análisis Institucional*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo
- CANESSA DE SANGUINETTI, M. (2000). *El Bien Nacer. Limpieza de oficios y limpieza de sangre: raíces ibéricas de un mal latinoamericano. Del siglo XIII al Último tercio del siglo XIX*. Montevideo: Taurus
- ENRIQUEZ, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- FERNÁNDEZ, A.M. (comp) (1999). *Instituciones Estalladas*. Buenos Aires: Eudeba
- FERNÁNDEZ, L. M. (2001). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós
- FOUCAULT, M. (1989). *Vigilar y Castigar nacimiento de la prisión*. (17ª. ed.). Buenos Aires: Siglo XXI
- GOFFMAN, E. (1970). *Estigma. La identidad deteriorada*. 16ª reimp. Buenos Aires: Amorrortu
- GOFFMAN, E. (1979). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu

- GONZÁLEZ, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. México: Mc Graw-Hill
- HEUGUEROT, M. C. (2001). *El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental
- HEUGUEROT, C. (2009) "Psicosociología Institucional en Uruguay: un campo de problemas en construcción". *Educarnos*, N° 4. 53-59
- MARTÍNEZ, A. & VILLEGAS, E. (1968). *Historia de la Universidad del Trabajo del Uruguay*. Montevideo: Escuela de Artes Gráficas
- PICHON RIVIÈRE, E. (1985). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social* (I) (31ª. ed.). Buenos Aires: Nueva Visión.

Notas

-
- ⁱ Hoy, CERP-UTU
- ⁱⁱ AGN, Olivieri, C.178,c. 15
- ⁱⁱⁱ Se ha entrecomillado el concepto de trabajo manual porque su concepción es producto de la división clásica manual-intelectual, en sí misma muy discutible.
- ^{iv} A tales efectos ver HEUGUEROT, M. C. (2001). *El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental
- ^v Referencia a una obra teatral clásica uruguaya de Florencio Sánchez
- ^{vi} Expresiones propias del Siglo XIX y ya documentadas en publicaciones previas de la autora (2001)
- ^{vii} Las comillas indican expresiones habituales en documentos de archivo.
- ^{viii} Tesis de Doctorado en curso en la UBA.
- ^{ix} Metáfora adjudicada a Montevideo y por extensión al Uruguay, inventada en la primera mitad del siglo XX.
- ^x "Uruguay productivo" es una expresión recurrente que aparece en el discurso político de los últimos gobiernos, aún pertenecientes a partidos diferentes, como un horizonte a alcanzar.
- ^{xi} Expresiones de un egresado durante una entrevista
- ^{xii} Expresiones que provienen de entrevistas con egresados de la primer cohorte de la Refoma 1997
- ^{xiii} "Presentación de los BT", Documento Programático de la Reforma de 1997
- ^{xiv} Cursos de carácter Terciario, generalmente de dos años, cuya titulación final es Técnico.
- ^{xv} Se Alterna una semana en la Escuela y una semana en el hogar, para evitar procesos de desafiliación familiar.