

La difícil relación entre empresarios y educación técnica en Uruguay, un analizador que insiste

Cristina Heuguerot¹

Resumen

La ponencia se inscribe en una psicología Institucional que considera a las instituciones como un campo de problemas complejo, analizables desde la interdisciplinariedad, en enfoques críticos y hermenéuticos, en los que la historia del establecimiento es clave para comprenderla. Se realiza un análisis diacrónico del CETP-UTU, un organismo educativo del Estado uruguayo con más de 130 años. En este caso se estudia en distintos períodos la relación con los empresarios, un analizador (Baremlitt) que a lo largo de esa vida institucional aparece recurrentemente como un problema. Se muestra la vigencia de ese conflicto hasta el presente lo que habilita reflexiones y debates sobre posibilidades y obstáculos para potenciar el desarrollo nacional.

Palabras clave: educación técnica- analizador- psicología

Abstract

The paper is part of an Institutional psychosociology that considers institutions as a field of complex problems, analyzable from interdisciplinarity, critical and hermeneutical approaches, in which the history of the property is key to understanding it. A diachronic analysis of the CETP-UTU, an educational agency of the Uruguayan State over 130 years makes. This case is studied in different periods the relationship with employers analyzer (Baremlitt) that along this institutional life appears repeatedly as a problem. The duration of the conflict to date which enables reflection and discussion on possibilities and obstacles for enhancing national development is shown.

¹ Prof. Adjunto Gr. 3 del Departamento de Estudios en Docencia (DEED) del Instituto de Educación de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de Udelar
mheuguer@gmail.com

RECIBIDO: marzo 11 de 2014

ACEPTADO: mayo 30 de 2014

Key Words: technical education- analyser- psychosociology

A modo de Introducción

El artículo que sigue es producto de una investigación que se desarrolla en la Udelar desde hace varios años y cuya temática central es la educación técnica en el Uruguay.

En nuestro país hablar de educación técnica es hacer una referencia directa a la institución estatal que desde hace más de 130 años brinda esa educación, es decir el Consejo de Educación Técnico Profesional, (CETP-UTU) más conocido por los uruguayos como UTU, sigla que significa Universidad del Trabajo del Uruguay. Esa insistencia social en nombrar el organismo por una denominación ya perimida², es en sí misma un punto interesante para analizar las vicisitudes de su largo recorrido dentro del sistema educativo formal y un llamado de atención sobre lo que los grupos humanos recuerdan y cómo recuerdan.

La investigación aludida -algunos de cuyos resultados mostraremos en esta comunicación- parte de un enfoque teórico y epistemológico claramente definido. Es heredera del institucionalismo crítico francés de la década de los 60' ya clásico; tiene influencia de la psicología social rioplatense y se nutre de construcciones teóricas y metodológicas de la sociología clínica más reciente. Considera que las instituciones son un campo complejo de problemas que deben ser analizadas desde la interdisciplinariedad y la multirreferencialidad priorizando las metodologías cualitativas. Esa complejidad se hace evidente al visualizar las distintas dimensiones y planos que las componen.

La dimensión organización, centrada en los aspectos más visibles y concretos como el organigrama, los reglamentos y la infraestructura; la

² Cabe agregar que la institución ha tenido nombre distintos acompañando el proceso económico-político del país: Talleres de la Maestranza, Escuela de Artes y Oficios y luego Escuela Nacional de Artes y Oficios, Escuela Nacional de Artes y Escuela Nacional de Industrias, entre otros.

dimensión sociohistórica es decir la institución entendida en una perspectiva diacrónica y contextualizada; y la psicossimbólica e imaginaria constituida por aspectos conscientes e inconscientes, que se manifiestan de modo implícito y explícito, atravesando a sujetos, grupos y a otras instituciones que se entraman en ella, otorgan sentido al mundo circundante y hacen posible la vida en común de los seres humanos. Por ello, también la dimensión existencial de sujetos y grupos que por ellas transitan, será una puerta de entrada posible para comprender el estado de situación de la institución en la que se desea investigar/intervenir. Ese interés por los aspectos vivenciales de los sujetos involucrados no deja afuera al propio investigador, que, como ya fuera establecido en los estudios pioneros de los institucionalistas franceses debe analizar su propia implicación (Lourau) y los fenómenos transferenciales y contratransferenciales (Freud) que se presentan durante el proceso investigativo.

Asimismo importa señalar que en este diseño teórico y epistemológico la Historia Institucional ocupa un lugar privilegiado porque permite visibilizar y comprender el sentido y el significado de ciertos hechos o fenómenos, repeticiones u obstáculos que “insisten” por medios diversos, a través de actores y contextos diferentes en la dinámica institucional.

Sin embargo, vale la pena aclarar que no se trata de una Historia concebida en la forma habitual; tampoco es una Historia que busca develar la “Verdad”. En la psicossociología se reconstruye el pasado institucional con la intención deliberada y declarada del investigador de poder esclarecer, comprender, determinados acontecimientos concretos situados en un tiempo posterior. Al hacerlo está eximido de seguir un orden cronológico sistemático y de referir exclusivamente a los hechos concretos narrados por las fuentes consultadas.

Se entiende por fuente a una diversidad no excluyente (en la forma, el tiempo de emisión o el tipo de información que contiene) y que incorpora

especialmente –por su sentido- aquella información divergente con lo instituido u oficialmente considerado “real”.

Es que se considera que lo que registra la documentación “oficial” – por la misma función que cumple- la mayor parte de las veces esconde lo más importante, que debe ser rescatado por el recuerdo de la vivencia, directa o indirecta de los sujetos.

Cabe agregar que al trabajar en interdisciplinariedad buscando el sentido y el significado recurre a construcciones teóricas de otras disciplinas como el psicoanálisis que le permiten, entre otros, realizar un trabajo interpretativo capaz de relacionar dos momentos históricos distintos relevando repeticiones o ausencias, o de señalar el posible significado de haber ignorado recurrentemente en la documentación existente ciertos hechos o sucesos que por su importancia debieron haberse registrado.

Es desde este enfoque teórico y epistemológico que debe leerse el texto que sigue.

El tema, las fuentes y los períodos a analizar: su pertinencia

En 1997 se introdujo en el CETP-UTU una reforma educativa que modificó la educación técnica-tecnológica en Uruguay. Los cambios incluyen distintas áreas: el organigrama, nuevas formas de gestión y un nuevo Plan de Estudios, por el que aparecieron los Bachilleratos Tecnológicos (BT) centrados en el concepto de competencias y organizados en cinco orientaciones: Agraria, Informática, Química, Administración y Termodinámica. También se crearon y/o actualizaron Programas curriculares, formas de evaluación y la forma de contratar a los docentes, el monto de su salario, así como se implementaron cursos de actualización para profesores y funcionarios. Se adecuó la infraestructura edilicia, se construyeron nuevas escuelas y se compraron libros y nuevos recursos, como computadoras entre otros insumos. Todo esto se

financió con un préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), quien también puso a disposición asesores externos contratados por ese organismo.

Para la investigación se consultaron fuentes diversas, pertenecientes a períodos cronológicos diferentes y existentes en archivos de distinto tipo, así como en la memoria de los actores.

Las históricas proceden del Archivo Histórico de UTU (AUTU), del Archivo General de la Nación (AGN), de la Biblioteca del Poder Legislativo (BPL). Otras son documentos oficiales escritos que provienen de la autoridad máxima del CETP de los años 1996 y 1997; es decir, el Consejo de la Institución. Hay datos que provienen de algunas instituciones involucradas, como el sindicato de funcionarios mayoritario, es decir, la Asociación de Funcionarios de la UTU (AFUTU) o las Asambleas Técnicas Docentes (ATD). Las fuentes testimoniales son el producto de instrumentos diseñados al efecto de la presente investigación y recabadas en la fase de trabajo de campo. También se utilizó información brindada por otros actores institucionales como entrevistas con expertos en la historia institucional de UTU y familiares de figuras históricas relevantes³.

La revisión bibliográfica permitió relevar algunos períodos de la historia institucional que son recordados internamente como momentos muy exitosos.

Esos períodos son:

1. El surgimiento de la organización, un momento situado a fines del siglo XIX relacionado con un proceso de modernización productiva ganadera.
2. El período de Figari y Arias, a comienzos del siglo XX, enmarcado en un proceso de industrialización incipiente.

³ Plinio Torres, Encargado del Archivo histórico de UTU durante muchos años y gran conocedor de la Historia Institucional, autor de libros, algunos inéditos y varias entrevistas con la Sra Gloria Helguera, hija del Ingeniero Gregorio Helguera.

3. El período de Gregorio Helguera, al comienzo del agotamiento del modelo de estado benefactor y de búsqueda de alternativas en la estructura económica.

En general las escasas publicaciones oficiales instituidas del organismo que existen, organizan siempre el pasado histórico haciendo centro en ellos. Quizás porque en esas etapas se produjeron cambios organizativos y educativos acompañando ciertos procesos socio-económicos e incluso políticos de transformación estructural en el país.

Cabe agregar que, como ya se expresó, también la reforma de 1997 se implementó acompañando una reestructura socio-económica, por lo que aquí será analizada del mismo modo que los otros períodos enunciados.

Dado que este enfoque diacrónico se realiza desde una psicología que busca anudar procesos entre pasado-presente-futuro (aunque no considerados lineales ni secuenciales) se intentó localizar “analizadores” institucionales para comprender el sentido de esta reforma del año 1997 en el marco de la historia de la UTU.

Gregorio Barembliitt (2005) entiende como analizador histórico, espontáneo o natural a un “analizador de hecho, producido espontáneamente por la propia vida histórico-social- libidinal como resultado de sus determinaciones y de su margen de libertad” (p. 144).

Al tiempo que afirmamos que la historia de la organización es clave para la comprensión de hechos más actuales, sostenemos como afirma Barembliitt (2005) que el institucionalista “... pretende reconstruir los eventos en los tiempos, pero lo hace asumiendo que cualquier reconstrucción es hecha desde un punto de vista, y que en sus registros tendrán una fuerte influencia los deseos, intereses y tendencias de quien historiza”. Agregaré además: “...el Institucionalismo sostiene que lo que le interesa del pasado es lo que está vivo en el presente” (p. 48).

Cristina Heuguerot: *La difícil relación entre empresarios y educación técnica en Uruguay, un analizador que insiste*, (pp. 151-180)

Por ello, al tiempo que se narrarán acá los hechos principales de los períodos seleccionados de la historia instituida, se señalarán aspectos, hechos, que no suelen formar parte de la historia tradicional y que son silenciados, ignorados o presentados de forma muy vaga o imprecisa. Aquí se parte del supuesto que esos hechos aparentemente insignificantes tienen un sentido, como bien ha demostrado el psicoanálisis.

Desde la Psicología Institucional Psicoanalítica, Mezzano sostiene que “es preciso introducir algunas consideraciones respecto del concepto de verdad en Historia” y se interroga “¿no habrá más acercamiento a la verdad cuanto menos preeminencia se otorgue a la racional —crónica ordenada— y más se acepte incluir sistematizadamente lo nimio, lo fallido, lo escondido u oscuro que transmiten los testigos vivenciales? (Corvalán de Mezzano, 2007, p. 54). En un artículo centrado en la historia institucional, esta autora afirma que “...con frecuencia nos encontramos con relatos basados en recuerdos encubridores individuales, aquellos que tienen, según Freud, una correspondencia con los mitos colectivos” (Corvalán de Mezzano, 1998, p. 61)”.

La historia instituida del CETP recoge algunos recuerdos repetidos en forma recurrente que contienen inconsistencias con lo que evidencian los documentos históricos, también olvidos inexplicables relacionados con figuras y hechos cuya importancia parece haber sido muy grande.

En este sentido parece interesante interrogarse: ¿Por qué que la reforma de 1997 se diseñó ignorando totalmente la historia institucional?.

Ana Fernández (2009) sostiene que la renegación - de la historia institucional en la Argentina durante el período de facto- produjo el desfondamiento del “colectivo institucional”.

Middleton y Edwards (1988) desde otras posturas teóricas afirman que tanto el recuerdo como el olvido son construcciones sociales y señalan que la

noción de recuerdo y olvido social institucional no apunta solamente a que “las organizaciones sociales creen documentos en formas de actas, archivos y auditorías financieras”, sino que al hacerlo definen y manipulan lo que se recordará, lo que los autores consideran “el recuerdo y el olvido socialmente organizado”. Y agregan que: “La importancia de la noción de olvido y recuerdo institucional reside en que demuestra que el recuerdo colectivo es fundamental para la identidad e integridad de una comunidad”. Pero sobretodo que “... *quien controla el pasado controla el futuro*”, y además “*quien controla el pasado controla quiénes somos*” (Middleton y Edwards, 1988. pp. 25-26)⁴.

Por ello, la perspectiva psicosociológica que privilegia en la historia institucional, además de los olvidos ya mencionados, también los hechos, sujetos, o decisiones que generaron y generan conflicto, debates, que son reiteradamente recordados y que reaparecen en la vida institucional con insistencia, que parecen insignificantes, pero que insisten, son especialmente estudiados al considerarlos analizadores históricos, en el sentido adjudicado por Baremlitt (2005) ya visto. Estos analizadores actúan como hilos conductores. Al centrar el análisis diacrónico en ellos se visibilizan continuidades y rupturas, nexos insospechados y ocultos del presente con otros períodos, formas del hacer que denotan la cultura institucional.

El objetivo principal de este trabajo es presentar brevemente los períodos históricos mencionados focalizando en uno de esos analizadores, es decir, la relación oscilante y difícil de esta institución con los empresarios⁵. También se propone reflexionar sobre sus efectos y sobre su vigencia ya que ese aspecto es clave a la hora de pensar en las limitaciones y las posibilidades del desarrollo nacional.

La Escuela de Artes y Oficios

⁴ En cursiva en el libro original.

⁵ La presencia reiterada de ciertos analizadores a lo largo de la Historia del CETP son uno de los resultados de la tesis de doctorado de la autora de esta comunicación, aún sin publicar.

Los documentos de archivo muestran que en 1878 la Escuela de Artes y Oficios había comenzado a funcionar, pero no se disponen de mayores datos porque a fines del siglo XIX el Estado uruguayo estaba aún en proceso de construcción y era habitual que la práctica se antepusiera a cualquier documentación escrita.

Surge durante el período militarista como una institución total (Goffman, 1979) dentro del ejército y los documentos castrenses del período confunden las nociones de Parque Nacional (depósito militar), con la de los Talleres de la Maestranza y la de Escuela de Artes y Oficios, (Torres, P., 1989; Heuguerot, C., 2001). Esa indiscriminación muestra los fuertes nexos entre el ejército, este nuevo organismo e incluso el Poder Ejecutivo en los momentos fundacionales. El fuerte nexo con el ejército se perpetuó a través de distintos actores que a lo largo de su historia se desempeñaron en forma paralela y a veces, en forma relevante en ambos organismos. Ese es el caso del Coronel Juan Bélinzon, la figura histórica más importante del período fundacional, que se desempeñó como Director desde 1879 hasta 1889.

Esos vínculos entre la organización y el Poder Ejecutivo fueron en muchas oportunidades de la historia institucional un foco de conflictos donde colisionaron prácticas, visiones, intereses e ideologías diversas. En el marco de ese relacionamiento, la historia del momento fundacional revela el ejercicio de prácticas poco apropiadas. En ese sentido, basta recordar los diferentes roles simultáneos desempeñados por el Coronel Juan Bélinzon. Éste, amigo personal del dictador Máximo Santos, Director de la Escuela en ejercicio, era también el contratista del Edificio Central, que en esa época estaba todavía en construcción. Otro hecho, poco difundido, pero relevado por el trabajo de archivo de la autora de esta comunicación, es el vinculado con un viaje a Paraguay realizado en 1885 por el estudiante de fotografía Gregorio Landaburo acompañando al senador Carlos de Castro. Según afirman los documentos consultados, la finalidad del viaje era fotografiar los terrenos comprados por el

General Máximo Santos en ese país, (dictador en Uruguay en ese momento) probablemente luego de la Guerra de la Triple Alianza.⁶

En ambos casos queda claro que la línea divisoria entre el funcionario estatal y el empresario, fundidos en una misma figura se instalan con naturalidad en las prácticas institucionales. Se trata de una práctica en que aparece poco claro el límite entre el interés particular y el del Estado, entre lo público y lo privado, entre lo conveniente e inconveniente.

Con anterioridad se ha hecho mención a la construcción del Edificio Central, cuya construcción finalizó en 1890. Éste tiene su propia historia y un enorme sentido y significado porque aún hoy todavía centraliza y concentra la labor institucional. Fue construido por mano de obra forzosa: en él trabajaron presos. Coincide en el tiempo con la definitiva apropiación privada de la tierra y la consecuente expulsión de la peonada sin campos ni trabajo, del medio rural; un proceso que se denominó la “Primer Modernización” (Nahum, B., 1993). Este proceso, apoyado por reglamentos gubernamentales que exigían a todos los hombres circular con papeletas firmadas por los estancieros como prueba de poseer un trabajo estable, se complementaba con una policía rural que remitía a Montevideo a los adultos varones que no pudieran probar ocupación, quienes eran reclusos en el temido “Taller de Adoquines” (Nahum, B., 1993). Se asocian así el poder y la represión: un lugar de encierro creado con materiales desechados (la modernización rechazaba lo “viejo”, la tradición) construido por sujetos “al margen” de la sociedad, para los jóvenes más empobrecidos. Es interesante reflexionar sobre los sentidos psicosimbólicos de estas ideas⁷ que aparecerán reiteradamente en el momento de la reforma de 1997. Es que esta institución y su edificio nacieron para complementar otro proceso de “modernización” en la historia nacional (Nahum, B., 1993).

⁶ AGN, Caja 178/carpeta12/f. 34 Archivo Olivieri. El senador Carlos de Castro era suegro del pintor Pedro Figari, también muy vinculado a esta Escuela algunos años después.

⁷ El rechazo de la tradición y la importancia otorgada a la modernización.

Según informa un documento clave⁸ de la época, una Comunicación del Sargento Mayor José Sosa a sus mandos Superiores, aquí concurren:

...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... (AGN, Caja 178, carpeta 15).⁹

Este documento indica que estas acciones desarrolladas en los “Talleres de la Maestranza”, fueron complementadas un año después con la ley 1438 del 31 de mayo de 1879, que reconocía el funcionamiento de una “escuela-Taller de Artes y Oficios en la capital” y explicitaba los objetivos del Estado al determinar que “...el órgano legislador se propone dotarla de un Reglamento y Presupuesto”¹⁰. El contrato fundacional que el documento citado anteriormente deja en claro, es formar para el trabajo. Respondía en ese momento a la necesidad de abastecer las crecientes necesidades del Ejército y el Estado, ante un mercado caracterizado por la escasez de manufacturas, en una época en que los talleres privados eran casi inexistentes porque la industria nacional no se había desarrollado aún (Nahum, B., 1993). Se articuló con un mandato explícito establecido en el mismo documento por el que se preveía la inclusión social de los jóvenes que —según los documentos de la época— eran catalogados como indisciplinados y los más pobres por medio del trabajo manual, reeditando el lugar que una sociedad jerarquizada les solía reservar.

⁸ Este es el documento más antiguo que se conoce sobre el Organismo.

⁹ Archivo Olivieri, Comunicación del Sargento Mayor José Sosa, Jefe del Parque Nacional a sus superiores, fechada el 10 de diciembre de 1878.

¹⁰ La Ley otorga existencia legal por la vía del reconocimiento de su existencia. Nunca se documentó el Reglamento a que se alude, aunque existieron muchos reglamentos en la vida interna del organismo.

Se trataba, entonces, de un Establecimiento internado de formación para varones de entre 13 y 17 años. Es que en un país como el Uruguay de fines del siglo XIX, en que la población masculina nómada era considerable por la influencia de la cultura gauchesca, los trabajos zafrales propios de la ganadería y los efectos de una creciente inmigración no asentada todavía definitivamente, el Estado perseguía el objetivo estratégico de establecerla y acentuar el control sobre la misma defendiendo la propiedad privada de la tierra. Pero, al mismo tiempo, buscaba conformar la nación a través de la necesaria formación del ciudadano, que, según la Constitución vigente, sólo tenía posibilidad de votar si no era analfabeto y si ejercía algún trabajo no dependiente, como el que los oficios permitían desarrollar (Nahum, B., 1993). Esa inclusión social de los potenciales ciudadanos era también un mecanismo posible para un cierto ascenso social, (Heuguerot, C., 2001) que impulsaba a los padres o tutores — cuando los había— a firmar una “contrata”. Sin embargo, los documentos de archivo relevados permiten afirmar que la mayoría de las veces quienes firmaban estas contratas —en general madres solas con muchos hijos a cargo— lo hacían por desesperación, es decir, porque argumentaban “ser pobres de solemnidad”¹¹ y no tener condiciones para alimentar y controlar a sus hijos.

En las contratas mencionadas, los responsables de los menores renunciaban a la patria potestad por cuatro o seis años —depende del caso— durante los cuales el Estado se hacía cargo de los jóvenes, los alimentaba y protegía.¹² Asimismo, los responsables firmantes solicitaban por escrito que el menor pudiera “aprender un oficio” al pasar a formar parte de alguno de los talleres existentes. Esa solicitud encubre una concepción de aprendizaje vigente en esa época en la enseñanza de los talleres artesanales. Concibe el “aprender” como observación, imitación, repetición y manipulación; es decir, supone que aprender, es “hacer”, que se aprende haciendo y en ese proceso, implícitamente, se asocia aprendizaje y producción.

¹¹ Es una expresión colonial que otorgaba ciertos derechos especiales y que constaba en un documento escrito otorgado por el Cabildo, un Juez u otra autoridad competente.

¹² Todas las afirmaciones que siguen proceden de estudios del archivo histórico publicados e inéditos de la autora.

Como se comprende, en esta institución de enseñanza de oficios que se trasmite por experiencia (técnica o tecnológica, más adelante) la importancia del aprendizaje centrado en el “hacer” no requiere mayor fundamentación.¹³

Ahora bien, en esa concepción fundante, estudio y trabajo coinciden. Por ello, parecía natural y pertenece al orden de lo no dicho, que el estudiante al aprender también trabajaba para el Estado sin recibir por ello más remuneración que el alojamiento y la alimentación lo que permite afirmar que esta Escuela fue al mismo tiempo que una escuela de producción, la primera empresa estatal uruguaya.¹⁴

En ella se fabricaba a muy bajo costo todo lo que requería el Ejército y el Estado sin recurrir al sistema de licitación, según informa una circular del Ministerio de Hacienda del 24/7/1880 citada por Martínez y Villegas (1967) “...el Gobierno ha dispuesto que cuando esa repartición tuviese que encomendar algún trabajo (...) se dé preferencia a la Escuela de Artes y Oficios sin necesidad de llamar a propuestas, en razón de ser ese establecimiento una dependencia del Estado...” (p. 51)

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

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

¹³ A modo de ejemplo, puede citarse el Reglamento Provisorio para la clase de Dibujo, Ornato y Figura (CGN, Archivo Olivieri, 178, c.12, f.5).

¹⁴ Estos aspectos ya han sido sugeridos por Beretta, A. (1996)

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

A modo de ejemplo, durante el gobierno de Máximo Santos éste menciona el carácter productivo de la escuela, y señala: “un establecimiento de tan reconocida importancia como éste solo cuesta al estado \$ 43.000 anuales (...) muy pronto la Escuela de Artes podrá costearse con sus producciones y aún tener sobrantes...”¹⁵

Oportunidades porque muchas veces su existencia permitía aprovechar algunas situaciones; como la proyectada venta de las máquinas “para fabricar paños” en el año 1883. Las mismas, habían sido compradas por el gobierno para hacer funcionar en la Escuela una fábrica pero ese proyecto no se realizó. El ofrecimiento de José Schenzer de comprarlas que contaba con la opinión favorable de Bélinzon, incluía el auxilio de dos Maestros, hilador y tejedor que habían venido desde Europa acompañándolas, para ayudar a armar la fábrica y enseñarle su funcionamiento¹⁶. Este proyecto, sin embargo, parece no haberse concretado ya que en 1888, otro documento informa que las máquinas de “...la ex-fábrica de hilados y tejidos...ha ido todo a venta por licitación” y registra además, las publicaciones sobre esa licitación en la prensa (Tribuna Popular, El Siglo, La Nación, La Razón)¹⁷

Ventajas porque formaba la mano de obra necesaria para sus incipientes emprendimientos, lo que explica su participación en los momentos iniciales del organismo. El archivo guarda una carta de 1881 enviada al Director Bélinzon y firmada por A. Godet quién se presenta como empresario. Aunque no sabemos cual fue el resultado de su pedido muestra el acercamiento empresarial al organismo en estas épocas. En ella expresa:

¹⁵ Archivo General de la Nación (AGN), Máximo Santos, C.102. c.1, f,36

¹⁶ AUTU,1882. T2. Nº 5

¹⁷ AUTU, 1888, -3, f. 316

...una idea que nació en mí cuando tuve el placer de visitar esa Escuela y principalmente el departamento de Litografía, el que por ser mi ramo de industria llamó más mi atención.

Lejos de considerar como un mal para los industriales establecidos el que se enseñe a trabajar en la Escuela a infinidad de niños que quizás sin esa enseñanza fueran algún día la vergüenza del país donde nacieron, creo que es una ventaja pues de allí saldrán más tarde obreros que podrán sernos sumamente útiles empleándolos en nuestro talleres.

Por todas estas consideraciones y sin que me que la más pequeña parte de egoísmo, es que me tomo la libertad de proponerle de mandarme, si usted lo cree conveniente, algunos de los niños que se dedican a la litografía a tomar algunas lecciones en mis talleres, en las horas que usted juzgará más adecuadas, asegurándole que al proponerle esto, no me lleva otro móvil que contribuir en algo al adelanto de tan benéfica institución...”

Del mismo modo. el archivo informa que Pedro Irala pidió “la baja para ser colocado en la mueblería Caviglia” (AUTU,1901, Nº 18) o anuncia que Aníbal Pintos, el 6 de febrero de 1911 pidió la baja y herramientas para trabajar en Giorello y compañía. (AUTU; 1911, Nº 70 carpeta 23). El reclamo de las “herramientas” significa que al egresar los internos podían llevar consigo las herramientas que utilizaban para el trabajo, algo de dinero y ropa de calle que la institución facilitaba.

Pero hubo en esas épocas otras formas de relacionamiento con los empresarios las que aparecen en las mismas fuentes, como la participación conjunta con representantes de la Liga Industrial en la Comisión Preparatoria de la Sección Uruguay en la Exposición Continental Sudamericana. La Liga Industrial solicitó además, que la escuela se encargara de realizar el Escudo Oficial para tal evento. Otra forma es la presencia de esa misma Liga conformando los tribunales examinadores de los primeros años. En 1884 la Liga Industrial comunica a Bélinzon el resultado de los exámenes y en un documento

que lleva la firma de José Mallada (Presidente) y de Ramón Lopez Lomba (Secretario) se comenta:

El Consejo Directivo de la “Liga Industrial” mira con satisfacción los adelantos educativos que realiza esa Institución de Progreso. Confía al propio tiempo el Consejo que la práctica de esa enseñanza popular ha de ir depurando cada día más el pensamiento benéfico que protege a los jóvenes obreros del trabajo y de la Industria Nacional

Complementan además esa opinión, sugiriendo temas y formas concretas que según ellos, permitirían mejorar la formación recibida.

Un momento de quiebre en esa historia es el año 1889. Al finalizar el período militarista el nuevo gobierno civil decidió realizar sus compras por llamados a licitación. Al mismo tiempo, la Escuela pasó a depender de una Comisión Honoraria de Caridad.¹⁸ De este modo, la Escuela dejó de tener un presupuesto asignado por el Estado y la Comisión debió encargarse de resolver sus gastos y necesidades enfrentando grandes problemas para sostenerla y por eso su posible desaparición figuró en la agenda gubernamental. A duras penas pudo mantenerla en pie con loterías benéficas, hasta que, nuevamente, a comienzos del siglo XX el Gobierno decidió hacerse cargo de su mantenimiento.

A fines del siglo y coincidiendo con la crisis de los 90’ una madre pide retirar sus hijos del establecimiento y escribe “...el poco trabajo que tiene la escuela obsta a que se aprendan los oficios a que aspiran dichos hijos míos no teniendo en ello culpa alguna la escuela sino la época porque atravesamos...”

¹⁹

En ese período la Comisión Nacional registra en el archivo el vínculo con los empresarios y comerciantes sólo por medio del abastecimiento de

¹⁸ La misma que se encarga del Asilo de Huérfanos, Manicomio, Asilo de Mendigos y Hospital de Caridad.

¹⁹ AUTU, 1897(2) nº 26, f. 115

suministros: el de Almacén con L. Chiappari y cía; el “vino tinto nacional” comprado al Sr. Federico Vidiella, el carbón a Mam. Geny; la jabonería a la Barraca Barrere, entre otros. (AUTU, 1907, Caja 54, c. 3853, 3854, 3855)

La relación oscilante y difícil con los empresarios privados bien puede ser considerada un analizador que reaparece insistentemente en los períodos mencionados.

Por lo anterior, no parece casual que en la reforma de 1997 una constante preocupación haya sido el desarrollo de una necesaria y fluida relación de la educación técnica con el mundo empresarial y que haya considerado valioso el que los profesores de las áreas técnicas contaran con experiencia de trabajo y con relaciones en empresas privadas²⁰. Estas necesidades, muy valoradas en ese momento reformista, parecen haber presentado sus dificultades de implementación, cuyo origen, entonces, podría ser histórico-estructural.

La Novela Institucional

Se designa aquí como “novela institucional” al período que tiene como protagonistas al Dr. Pedro Figari y al Dr. José Arias, es decir, un tiempo cronológico que abarca casi la primera mitad del siglo XX. Pedro Figari se vinculó a esta organización desde 1910 y fue Director Interino entre 1915 y 1917. Su actuación como Director fue de breve duración en perspectiva temporal, pero muy rico en realizaciones. Impuso al establecimiento un gran dinamismo a través de una nueva organización y orientación. Cabe destacar la eliminación del sistema de internado y la importancia de las artes en la oferta educativa en detrimento de la enseñanza de los oficios. También la admisión de estudiantes mujeres, la acentuación de una búsqueda estética de raíz latinoamericana y el impulso de unidades domésticas artesanales de

²⁰ Ídem.

Cristina Heuguerot: *La difícil relación entre empresarios y educación técnica en Uruguay, un analizador que insiste*, (pp. 151-180)

producción, capaces de enfrentar regionalmente las condiciones impuestas por la acelerada industrialización europea. Su renuncia se produjo al aprobarse una nueva ley que marcaba un giro de ciento ochenta grados al organismo (Heuguerot, C., 2008).

Parece imposible explicar el proceso posterior sin hacer referencia al Dr. José Arias, vinculado al organismo durante varias décadas. Según Martínez y Villegas (1968) por medio de una muy activa gestión parlamentaria impulsó, entre otras, la aprobación de algunas leyes como las de 1916 y la de 1942. Por esta última, la Escuela se convirtió en la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU). Según estos autores, su tarea incansable en la dirección desde el año 1920 generó un impulso innovador, cuyos signos visibles se hacen evidentes hasta bien avanzada la primera mitad del siglo. Los mismos dicen que los cambios consistieron, a grandes rasgos, en la adecuación de la organización a la formación de obreros y empleados que el impulso industrial ahora requería: se crearon escuelas especializadas en la capital y se multiplicaron las escuelas técnicas en el interior, aparecieron escuelas agrarias y se incluyó una amplia oferta educativa orientada a la mujer. Afirman que se realizaron innovaciones pedagógicas: se dictaron cursos nocturnos en barriadas obreras y “cursos volantes” para el medio agrario, dictados en vagones de ferrocarril; se realizaron cursos de perfeccionamiento para docentes. También se creó un museo tecnológico y, según sostienen, (Martínez, A., Villegas, C., 1968), se instrumentó un centro de biotipología, orientado al estudio de las capacidades humanas y a la orientación vocacional.

Estos cambios correspondientes al período de Arias son mencionados a partir de la única publicación existente sobre el tema. Para confirmar su veracidad sería necesario realizar un estudio histórico que abarcara las realizaciones en todo al país.

Por lo pronto, las investigaciones parciales realizadas por la autora de esta investigación parecen indicar la operática de algunas tradiciones consideradas válidas, relativas a la novela institucional.²¹

La época del Dr. Arias ha sido y es evocada recurrentemente por la sociedad uruguaya y especialmente por los actores institucionales, como una de gran prestigio. Esto puede explicar el carácter emblemático y la fuerza del nombre otorgado al organismo en ese momento (UTU). También puede explicar por qué, todavía hoy, la mayor parte de los uruguayos reconoce a la institución a través de esa designación, aunque su nombre cambió hace ya bastante tiempo. De la misma manera, los símbolos institucionales, como el estandarte o el himno, o el “Día del Funcionario”, creados en ese período particular, permanecen sin cambios. Pero cabe preguntarse: ¿fue ese período tan funcional y tan perfecto como se recuerda?

Sólo un estudio sistemático de las fuentes del período (que no es el objetivo de esta investigación) podrían aportar una respuesta definitiva; aunque se podría considerar un supuesto: la insistencia en recordar colectivamente la actuación del Dr. Arias con signo positivo puede estar actuando en esta historia instituida como si fuera un recuerdo encubridor.²² En relación con el supuesto anterior vale la pena mencionar que la presentación oficial del pasado institucional a través de sus propias publicaciones, discursos y evocaciones relata que entre la obra de Figari y la de Arias hubo una continuidad. En ningún momento se recuerda algún tipo de conflicto, ni entre esas dos figuras relevantes, ni entre posibles seguidores institucionales de sus respectivos proyectos educativos, que fueron tan diferentes. Es más, a veces se confunden

²¹ Las afirmaciones que siguen se fundan en las investigaciones previas realizadas por la autora sobre el período citado.

²² El concepto asignado al hecho se presta a la discusión. No se pretende afirmar que se trate del mismo concepto utilizado en forma idéntica al creado por el psicoanálisis para referir a procesos individuales. Se observa, sin embargo, que la insistencia parece encubrir algo doloroso, ya que los documentos históricos muestran que entre ambos personajes y sus respectivas acciones en el organismo no hay continuidad sino ruptura, lo que es sistemáticamente encubierto y negado por la historia instituida.

las realizaciones de los dos períodos, como sugieren las afirmaciones de De los Santos (S/P, p. 46) en el capítulo de un libro aún no editado.²³

Esa continuidad-confusión en la tarea institucional parece encubrir, sin embargo, los verdaderos motivos que impulsaron a Pedro Figari a renunciar a su cargo.²⁴ Éste formó parte del Consejo Directivo entre 1909 y 1910 y desde allí se enfrentó al Director Cadilhat, —contratado en Europa— quien defendía una visión más pragmática del Establecimiento, considerando imprescindible la formación de obreros, aptos para la incipiente industria. En 1915, al ser designado como Director Interino, Figari se propuso fomentar las artes, el diseño y la producción artesanal doméstica retomando las raíces americanas. Estas eran concebidas como una estrategia posible de la región para enfrentar al industrialismo europeo y particularmente, inglés. Así, Figari impulsó una Escuela de Artes cuya orientación fue muy diferente a la implementada por la anterior dirección y a la que luego Arias, a su vez, impondrá. En una Carta Abierta dirigida al presidente Baltasar Brum, publicada en distintos medios periodísticos de Buenos Aires, Pedro Figari afirmó en 1919: “O nos industrializamos o nos industrializan”²⁵, con lo que expone el rol y la visión de la educación técnica-artesanal en el país y en la región. Un proyecto y un modelo educativo de enfrentamiento a la creciente influencia del industrialismo británico.

Sin embargo, como fue mencionado, el Dr. Arias impulsará una ley aprobada en 1916, para desarrollar en el organismo la formación de obreros y empleados apoyando y acompañando el desarrollo industrial, en una dirección similar a la que había sostenido antes el Director Cadilhat.

Esa diferencia de visiones sobre la función y el sentido de la educación técnica y de la importancia de la misma en el proyecto de país-región

²³ Al respecto, afirma: “En esta segunda etapa, gestada y promovida por el Dr. Pedro Figari, es cuando se transforma, durante el Gobierno del presidente Viera, la escuela Nacional de Artes y Oficios en la Dirección General de la Enseñanza Industrial.”

²⁴ Todas las afirmaciones que siguen proceden de una investigación ya citada (Heuguerot, C., 2008).

²⁵ Carta Abierta se titula “Industrialización de América Latina: autonomía y regionalismo”.

imaginado por Figari se hace patente en una conferencia suya, dictada en Buenos Aires en 1924 y de conocimiento público, cuando afirma: “Nosotros en realidad sólo hemos conquistado nuestra emancipación política y hemos quedado tributarios del viejo mundo en todo lo demás...”

No obstante, la historia tradicional del establecimiento ha querido ver entre estos dos personajes prestigiosos, ambos del mismo partido político y masones, no una contradicción, sino una continuidad-confusión. Por ello, quizás se puede suponer que el colectivo institucional magnificó el período dirigido por Arias, que pudo así operar como un recuerdo encubridor, un desplazamiento que ocultó una ruptura dolorosa.

Es que es difícil explicar el pasado del establecimiento sobre la base de una contradicción, son visiones contrapuestas del país y de la institución operando dentro de un mismo partido en el gobierno: el pragmatismo de Arias y la utopía de Figari. Son dos visiones geopolíticas aparentemente contradictorias y enfrentadas.

En el recuerdo institucional se desdibuja el conflicto y se presenta el cambio de rumbo de la organización casi como continuidad, una forma casi clásica de la historia nacional uruguaya oficial de ocultar o invisibilizar las diferencias, minimizando sus efectos. (Heuguerot, C., 2008)

En esa novela institucional se vuelve a posicionar el relacionamiento de la Institución con los empresarios como el nudo central de un problema que subsiste: un analizador en el que el conflicto se presenta como un enfrentamiento dicotómico entre la utopía y el pragmatismo. En la reforma de 1997 los grupos enfrentados reavivaron esas posturas: La UTU debe: ¿Formar para satisfacer las necesidades de recursos humanos de los empresarios? o ¿Hay que mantener los cursos artesanales, artísticos, orientados a la creatividad y al trabajo en emprendimientos propios?

Por eso desde la psicología institucional y en torno a la novela institucional es posible interrogarse también: ¿Cómo opera hoy, en la interna, aquel proyecto utópico figariano negado?

Las continuidades-confusiones mencionadas en la novela institucional: ¿Podrán ser posibles obturadores de futuros proyectos?

El olvido en la Institución

De la misma forma, genera una interrogante el sentido y el significado de la obra y la figura del Ingeniero Agrónomo Gregorio Helguera en esta historia institucional instituida.

En una investigación del año 2009 la autora de esta publicación mostró que Helguera estuvo vinculado al organismo desde 1922 hasta 1970. En ese tiempo fue profesor, director, inspector e integró la Dirección de la organización casi ininterrumpidamente por 22 años. En ella representó a la Asociación Rural del Uruguay²⁶, a la Federación Rural, al Poder Ejecutivo e incluso llegó a ser Director General Interino. También fue empresario rural y docente universitario de la facultad de Agronomía. Sus realizaciones profesionales fueron destacadas: impulsor del área agraria, experto forestal con reconocimiento internacional, promotor y redactor de la Primera Ley forestal del país, defensor e introductor de los eucaliptos en el país y pionero en las investigaciones sobre este recurso maderero.

Desde la UTU, como profesor realizó tareas de investigación, extensión y enseñanza con los productores. Esa práctica docente, que él denominaba “enseñanza extensiva”, sostenida en los tres pilares clásicos (docencia, extensión e investigación) se adelantó así, en casi treinta y cinco años, a la concepción de la docencia introducida por la Ley Orgánica Universitaria que,

²⁶ En esa época la Dirección del Establecimiento tenía representantes de distintos sectores empresariales y del Gobierno, así como de los Docentes

por tanto, fue desarrollada primero en un organismo no universitario. También utilizó una didáctica novedosa, con un dispositivo muy particular: dictaba clases en un vagón de ferrocarril acondicionado con laboratorios. Era itinerante, es decir, que era móvil y podía trasladarse hasta el lugar en que los productores reclamaran su presencia. Durante el período en que se desempeñó como Director General firmó el primer préstamo internacional de la UTU en el marco de la Alianza para el Progreso. En ese mismo período organizó la “Exposición Síntesis” (del 23/12/59 al 5/1/60) de alcance y convocatoria nacional. La exposición pretendió mostrar al país las realizaciones de la UTU.

En el discurso inaugural, así como en otros escritos, reclamó la participación de los empresarios con el organismo e insistió en la creación de pasantías remuneradas en empresas privadas para los estudiantes de la UTU. Lo expresa así:

...no se ha podido lograr que nuestros alumnos hagan práctica en talleres particulares; y sin actuar en los trabajos de producción, no es posible lograr que al egresar estén en las mejores condiciones de responder en hábitos y aptitudes a las exigencias de la industria. Creo inconveniente el trasplante sin transición de la escuela al taller, es decir del taller de enseñanza al taller de producción, muy distinto en tareas y hábitos de trabajo. Al contrario, la actuación progresiva del alumno en los trabajos de producción con remuneración también progresiva en los últimos años y en relación con la productividad, no sólo lo adecuarían a las necesidades fabriles, sino que reducirían la deserción y permitirían, prolongando su permanencia en la escuela, resolver el serio problema de la edad....se impone enseñar produciendo, lo que significa “trabajando”

El reclamo de Helguera tiene más fuerza si se piensa que él representó en el organismo a las corporaciones empresariales en su dirección y que él mismo era empresario. Como se ve, este problema es un asunto que insiste en momentos diversos de su historia institucional.

También, vale la pena pensar que la necesidad de acceder a préstamos externos y la ingerencia de organismos internacionales en la UTU no es algo novedoso en 1997, porque fue en 1960, durante el período en que él fue Director General cuando se inició.

A pesar de la importancia de sus acciones, su figura no es demasiado recordada en la organización. Para obtener cierto reconocimiento su familia debió iniciar varias solicitudes (expedientes) y recién en el año 2005 lograron que una escuela agraria (Tacuarembó) llevara su nombre, y que el Museo central también lo recordara.

¿Qué sentido puede tener este olvido relevado en la Institución? ¿Qué indica el reclamo que él realiza en el documento citado a los empresarios, solicitando pasantías?

Esta necesidad también formó parte de la Reforma del año 1997, ya que en su diseño se implementaron pasantías, aunque luego, casi no se desarrollaron.

La reforma de 1997

La última reforma de la educación técnica-tecnológica en Uruguay fue realizada a partir de investigaciones y de investigadores de organismos internacionales, como CEPAL y CINTERFOR. Éstos no sólo dieron sustento teórico a los cambios sino que también, algunos de ellos los implementaron.

Se basó en los resultados de una gran investigación de tipo cuantitativo realizada a desde 1991 en adelante. Según los investigadores, su foco de interés era relevar la necesidad de recursos humanos de las grandes empresas exportadoras dado que el país había aumentado sus exportaciones y había cambiado el destino de las mismas.

En el marco de esa investigación la alusión a la educación técnica en Uruguay es frecuente, sobre todo en algunos ítemes que indagaron especialmente y de forma cualitativa, la opinión que los Jefes de Personal o los mismos empresarios tenían sobre la UTU.

Esas opiniones fueron tomadas como única fuente de información, justificando los cambios por las críticas que los empresarios hacían a la UTU y las características que a su juicio debían tener las personas para ser empleables. Esto orientó al organismo hacia el logro de la empleabilidad de sus egresados. Para lograrlo se crearon los Bachilleratos Tecnológicos (BT) ya mencionados.

Partió de una contextualización sintética que priorizaba la dimensión económica y escasamente fundamentada. Esto marcó ideológicamente a la reforma, muy influida por los discursos neoliberales de la época basados en la aceptación y resignación a las leyes del mercado.

Aunque en los documentos se mencionaron otras alternativas, como el autoempleo o formas de trabajo en microemprendimientos, la preocupación de los reformistas fue facilitar recursos humanos adecuados para la industria exportadora. Una visión que centró sus esfuerzos en dotar de trabajadores a las empresas más modernas, aun sabiendo que esas empresas eran escasas y que los puestos en ellas irían disminuyendo como resultado de la nueva tecnología incorporada.

Así, se introdujo en la UTU junto a la equidad, la idea de competencia y de gestión de calidad. Estas dos últimas provienen de las empresas de producción. Según los reformistas, éstos son los requerimientos de una cultura de cambio permanente, de exigencia continua basada en la adhesión y participación integral del sujeto en el trabajo con sus habilidades físicas y mentales, voluntad y creatividad (CEPAL, 1996).

La gestión de calidad, como demostró de Gaulejac (2005) se presenta en forma objetiva, pragmática, lógica y racional. Es un conjunto de prácticas, discursos y técnicas para dirigir las empresas, organizar la producción y encuadrar las actividades en el ámbito del trabajo. Se presenta en forma aséptica, pero encubre un sistema de organización del poder, una ideología funcional al sistema capitalista globalizado desterritorializado, que se apoya en el dominio de la psiquis para lograr sus objetivos orientados por el afán de lucro. Legitima "...un pensamiento objetivista, utilitarista, funcionalista y positivista. Construyen una representación de lo humano como un recurso al servicio de la empresa, contribuyendo así a su instrumentalización" (de Gaulejac, V., 2005, p. 22).

El análisis de la investigación de los organismos internacionales y sus resultados, así como de los documentos reformistas, muestran con claridad la influencia de las nuevas formas de gestión empresarial y su introducción en una organización-institución de existencia, como es la UTU.

Cabe preguntarse si los proyectos educativos deben posicionarse en esta perspectiva o buscar alternativas capaces de incorporar la dimensión existencial de los sujetos y el efecto de los cambios socioeconómicos y financieros en ellos. También si se debe diseñar y financiar una reforma educativa, dentro de una institución estatal, sustentada por todos los ciudadanos desde una sola mirada: la de los empresarios.

Además de estas formas típicas empresariales de ver el mundo y de gestionar hubo intentos muy grandes por acercarse más a los empresarios.

Como forma de incentivar esa relación el CETP utilizó diferentes mecanismos: se asignó prioridad a los profesores que tuvieran experiencia de trabajo en empresas privadas de producción, la búsqueda de un relacionamiento fluido con las cámaras empresariales, a tal punto que en una de ellas se realizó la primera presentación pública de los BT, la propuesta de

crear los Núcleos de Desarrollo Tecnológico²⁷, la contratación de coordinadores vinculados a los sectores empresariales, la implantación en el Plan de formas de pasantías obligatorias que finalmente tuvieron escaso desarrollo.

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

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

Reflexiones finales

La investigación muestra la importancia de la historia institucional para detectar puntos neurálgicos que permiten comprender el estado de situación de la educación técnica en el país sintetizada en la UTU.

También el análisis diacrónico permitió visualizar algunos de esos analizadores que apenas han sido esbozados aquí: los prejuicios en torno a la educación técnica, el contrato y el mandato social, el sistema de internado, la relación con el ejército y con los empresarios, el pragmatismo y la utopía siempre enfrentados en el proyecto institucional.

Finalmente y como una propuesta para el debate, esas relaciones difíciles y oscilantes entre empresarios y el CETP-UTU a lo largo de la historia

²⁷ Su función es anudar lazos con los empresarios y empresas existentes en el medio. En realidad, a la fecha, casi no han funcionado

uruguaya, las que fueron apenas relevadas aquí, abren una interrogante sobre las posibilidades reales para desarrollar el tan deseado “Uruguay productivo.”

Referencias

- Arocena, R., Sutz, J. (2003). *Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento*. Madrid: Cambridge University Press.
- Baremblytt, G. (2005). *Compendio de análisis institucional*. Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de Mayo.
- Barrán, J. P. (1996). *Historia de la Sensibilidad en el Uruguay*. 2 T. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Bauman, Z. (2007). *Modernidad Líquida*. (1ª ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Berger, P., Luckmann, T (1995). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Buenos Aires: Paidós.
- Berreta, A. (1996) *El Imperio de la Voluntad. Una aproximación al rol de la inmigración europea y el espíritu de empresa en el Uruguay de la temprana industrialización 1875-1930*. Montevideo: Fin de Siglo
- Butelman, I. (Compilador) (1998). *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Canessa, 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.
- Castoriadis, C. (1983). *La Institución imaginaria de la Sociedad. Marxismo y Teoría revolucionaria*. 2.T. Barcelona: Tusquets.
- Cortazzo, I. y Moise, C. (Compilador) (2000). *Estado, Salud y Desocupación. De la vulnerabilidad a la exclusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Corvalán de Mezzano, A. (1998). Recuerdos personales-memorias institucionales: hacia una metodología de indagación histórico-institucional. En: I. Butelman (Compilador) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires: Paidós.
- De Gaulejac, V. (2005). *La société malade de la gestion. Idéologie gestionnaire, pouvoir managérial et harcèlement social*. Paris: Éditions du Seuil.

De los Santos, J. (Inédito) Historia curricular de la Educación media Superior, Apartado Seleccionado "Modalidad Educación Técnica". En: BARCOS, R. & LAMAS, C. *La educación Media Superior uruguayo en el Siglo XX. Una mirada a la Educación Media Superior en América Latina y Europa* (pp.45-95).

Enriquez, E. (2002). *La Institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Enriquez, E (2011) El análisis clínico en Ciencias Humanas. En: Araújo, A. M.(Compilador) *Sociología Clínica, una epistemología para la acción*. Montevideo: Psicolibros.

Fernández, A. M. (Compilador) (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.

Garay, L. (1998). La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones. En: I. Butelman (Compilador) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Buenos Aires: Paidós.

Goffman, E. (1979). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.

González Rey, F. L. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la Información*. México: Mc Graw-Hill.

Heuguerot, C. (2001). *El Origen de la Universidad del Trabajo del Uruguay. Una colmena sin zánganos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

Heuguerot, C. (2004) La Inspección en la Institución. *Revista Cambio*, año VIII, Nº 16 pp. 24-29.

Heuguerot, C. (2008) *La utopía Educativa de Pedro Figari en Uruguay, un enfoque psicosociológico*, en Facultad de Psicología (Ed.), XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, T. III (pp. 446-448). Buenos Aires, Argentina: UBA.

Heuguerot, C. (2009) *El Olvido en las Instituciones: análisis de un caso*, en Facultad de Psicología (Ed.), XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, T. I (pp. 517-519). Buenos Aires, Argentina: UBA.

- Heuguerot, C. (2009) *Un talón de Aquiles para el porvenir uruguayo. Algunas reflexiones sobre la Educación Técnica y el desarrollo del país*. en El futuro del país en debate, VIII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UDELAR [CD] Montevideo, Uruguay: FCS.
- Kaës, R. Bleger, J. Enriquez, E. Fornari, F., Fustier, P. Rousillon y R. Vidal, J. (2002) *La institución y las instituciones: Estudios psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Lourau, R. (1975). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Martínez, A., Villegas, E. (1968). *Historia de la Universidad del Trabajo del Uruguay*. Montevideo: Escuela de Artes Gráficas.
- Middleton, D y Edwards. D. (Compilador) (1988) *Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y el olvido*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (1996) *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Nahum, B. (1993) *Manual de Historia del Uruguay*. 2 T. Montevideo: EBO.
- Olivieri, C. (1956). *Rincones de la Historia*. Montevideo: Prometeo.
- Pichon Rivière, E. (1985). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social (I)* (31ª. ed.). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rebellato, J. (1998) La Globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible. *Multiversidad Franciscana de América Latina*, 8, 23-51.
- Schettini, P., Sarmiento, J. (2000). Relación entre trabajo, ciudadanía y democracia. En: I. Cortazzo y C. Moise (Compilador) *Estado, Salud y Desocupación. De la vulnerabilidad a la exclusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, P. (1989). *Apuntes Históricos*. Edificio sede central de la Universidad del Trabajo del Uruguay, (1890-1990). Montevideo: ANEP-CETP.

Archivos consultados

Archivo histórico del CETP-UTU (AUTU).

Archivo del Consejo: Libro de Actas del Consejo (LAC).

Archivo de administración documental (EXP N°).

Archivo AFUTU (Boletín N°).

Archivo General de la Nación (AGN).

Archivo de la Biblioteca del Palacio Legislativo (BPL).