

## Formación profesional básica, un aporte para enfrentar los desafíos de la educación media en Uruguay

*Basic professional training, a contribution to face the challenges of secondary education in Uruguay*

Javier Lasida, Pilar Aramburuzabala, Juan Pablo Machado y Stefanía Yapora

Lasida, J., Aramburuzabala, P., Machado, J. P. y Yapora, S. (2018). Formación profesional básica, un aporte para enfrentar los desafíos de la educación media en Uruguay. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), pp 44-53.

### Resumen

El artículo comienza por exponer brevemente los problemas que enfrenta Uruguay de abandono de la educación media. Enseguida se presenta una experiencia innovadora, la Formación Profesional Básica (FPB), se la describe en sus características principales, incluyendo logros, problemas y principales aportes innovadores, en términos de la educación uruguaya. Dada la escasa información global disponible sobre esta iniciativa, se analizan a continuación los aportes de varios estudios de caso sobre la FPB. Finalmente se discute la conveniencia de esta modalidad, considerando la evidencia planteada por estudios de la experiencia comparada y los desafíos que plantea la actual situación educativa nacional.

**Palabras clave:** educación media básica, formación laboral, trayectorias egresados.

### Abstract

This article begins on a brief description of the problems Uruguay faces about secondary education dropout. Then an innovative experience is exposed called Basic Vocational Education (BVE). This experience is described in its main characteristics, including achievements, their problems and their main innovative contributions for the Uruguayan education. As the global information is limited available on this initiative, the contributions of several case studies on BVE are analysed. Finally, the suitability of this educational strategy was discussed with the evidence raised from studies of experiences and the challenges in the current national educational situation.

**Keywords:** basic media education, job training, trajectories graduates.



## El problema del abandono de la educación media básica uruguaya

La culminación de la educación media básica es muy baja: se muestra estancada o si se quiere muestra una muy leve tendencia al alza. En el 2017 el 28,4% de los adolescentes de entre 17 y 18 años no habían culminado ese nivel, que deberían haber completado a los 15 años. Y si se miran las trayectorias de las cohortes de mayor edad lo probable es que ya no lo terminen. Resulta que 12 años antes, en el 2006, quienes no lo habían completado eran el 36,4%, o sea que el incremento en el período considerado estuvo lejos de llegar a un 1% anual. El abandono que se inicia en la media básica se mantiene en el segundo tramo, que no llegaron a culminar el 59% de quienes tenían entre 21 y 22 años (MEC 2017:22).

El abandono de la educación formal se produce desde el momento en que los estudiantes dejan la primaria e ingresan a la media. Se observa una importante inequidad en la permanencia, que se expresa en la brecha, especialmente entre el primer y el último quintil de ingresos, que en educación media básica equivale al 45,4% de la población en edad de asistir, en tanto en la media superior representa al 66,6% (MEC 2017b: 48-49). Preguntados los que dejan la educación media con edades de entre 12 a 17 años (o sea la mayoría en las edades correspondientes a la educación media básica que va desde los 12 hasta los 15 años), más de dos terceras partes, el 68%, expresó que no continuó estudiando por falta de interés; en el mismo tramo de edad sólo un 3,4% manifestó que lo hizo porque comenzó a trabajar (MEC 2017:24).

Al comparar estos datos con otros países, Uruguay aparece en las peores posiciones, incluso en la región. Es sugestivo que si se compara con la situación hace poco más de quince años, a principios de siglo, el registro uruguayo era de los mejores. En ese período en el mundo y en América Latina se produjeron intensos incrementos de la cobertura de la educación media, que no ocurrieron en Uruguay, lo que confirma el estancamiento recién mencionado, ahora desde una perspectiva relativa a los demás países (EDUY21 2018:21). Si se considera la calidad, medida por los resultados de las pruebas PISA en aquellos países que los aplican en la región, se observa que Uruguay es el único país de la región que muestra una tendencia al estancamiento o al empeoramiento (Rivas, 2015).

## La Formación Profesional Básica

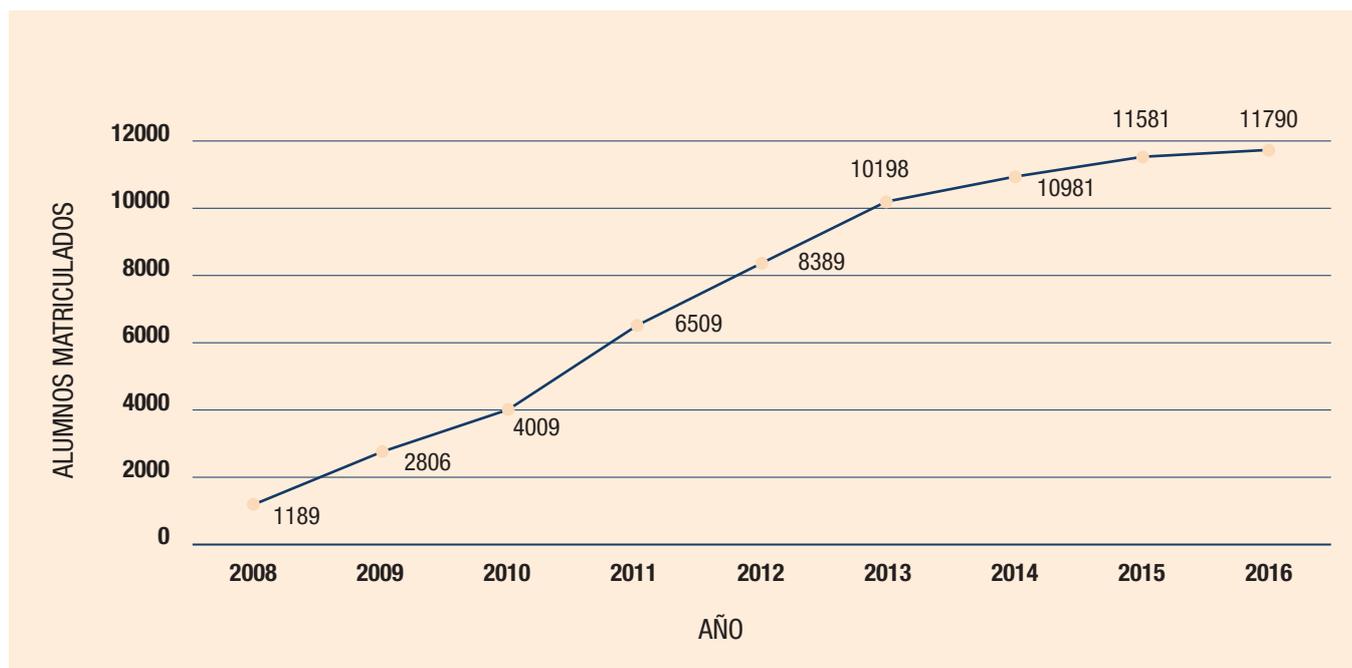
Se procura mostrar aquí que la FPB es una de las transformaciones recientes más relevantes de la educación media uruguaya.

La FPB ofrece educación media básica, a la que se le agrega un componente de formación profesional. La modalidad combina los propósitos educativos generales y básicos de la educación media, con un perfil de egreso dirigido a formar operarios prácticos de una ocupación específica (ANEP 2008). La educación media básica uruguaya es la que corresponde a los equivalentes a 7º, 8º y 9º (la denominación uruguaya es distinta), o sea a edades esperadas para cursar entre los 12 y los 14 años inclusive. La formación profesional se brinda en más de 30 áreas ocupacionales, que van desde las más tradicionales, como panadería y belleza, a otras vinculadas a los cambios productivos recientes registrados en Uruguay, como mecatrónica forestal o seguridad electrónica. Hasta el año 2016 para ingresar se requería haber cumplido 15 años, con lo cual no se podía hacerlo directamente, al completar la escuela. A partir de 2017 se eliminó ese requisito, abriendo el ingreso como una modalidad equivalente a las otras para cursar la educación media básica, después de aprobar la primaria. La FPB habilita a continuar la educación media superior en cualquiera de sus alternativas, inclusive en la secundaria (no técnica). Incluye una modalidad de ejecución comunitaria, en acuerdo con el Ministerio de Desarrollo Social y actores sociales locales, que con alcance reducido permite ofrecerla en zonas de bajos ingresos y distantes de escuelas técnicas.

La FPB es una oferta reciente, creada en el 2007, que comenzó a funcionar en el 2008 y desde entonces ha venido creciendo, intensamente en los primeros años y más suavemente a partir del 2013, sin dejar de hacerlo en ningún año. Debe considerarse que en los períodos de inscripción, en los últimos años, existieron largas colas frente a las puertas de las escuelas técnicas, de las cuales resultó demanda insatisfecha por acceder a los cupos disponibles.



**Gráfico 1. Número de alumnos matriculados en FPB (plan 2007) en Uruguay. 2008-2016.**



**Fuente/** Lasida (2017) en base a información del Departamento de estadística del Consejo de Educación Técnico Profesional

La FPB incluye varios componentes fuertemente innovadores, especialmente en relación a la educación media uruguaya, que mantiene fines y funciones propedéuticas a los estudios universitarios y de carácter enciclopédico (Aristimuño y De Armas, 2012). La integración de educación media y ocupacional es la principal innovación de la FPB, que opera como columna vertebral de las demás. Los componentes ocupacionales no son agregados satélites, encapsulados, sino que están estrechamente imbricados con el conjunto de la propuesta educativa. Desde esta perspectiva destacamos que el currículo está definido por logros de aprendizajes, en un número reducido de asignaturas. Se organiza en torno a talleres ocupacionales, que están integrados a las asignaturas básicas, cuya mayor carga horaria se dicta dentro del taller. Más concretamente, los docentes de las asignaturas básicas tienen la mayor parte de sus horas de clase dentro del propio taller. El docente de taller y aquellos de las restantes asignaturas deben, por lo tanto, trabajar conjuntamente en el mismo. Para poder realizarlo cuentan con un Espacio de Diseño Didáctico Integrado, consistente en horas semanales de trabajo en equipo docente, en las que se planifica la tarea común en clase, se evalúan los avances y se coordinan los procesos de cada curso y del taller (ANEP/CETP-UTU, 2009).

Además de redefinir el papel de los docentes, como recién se vio, la FPB prevé un rol denominado como “educador”, que tiene como cometido el acompañamiento personalizado de los estudiantes y sus familias. Supone trabajar tanto grupal como individualmente con unos y otros, a la vez coordinar con los docentes, participar del Espacio de Diseño Didáctico, desarrollar estrategias educativas comunes, promover actividades fuera del centro y llevar adelante iniciativas hacia la comunidad. Entre sus cometidos se destaca la prevención del abandono y la atención a particularidades y a contingencias de las situaciones de los educandos (ANEP/CETP-UTU, 2009). Un rol con estas características no existe en las restantes propuestas de educación media uruguaya, que se reducen a la docencia en las horas de aula (los contratos docentes se constriñen al tiempo de docencia en clase), a tutores dedicados sólo a estudiantes con dificultades y a una presencia desordenada de orientadores (en algunos centros, con funciones, características y denominaciones diversas) (Lasida y Bengoa, 2014). El rol de educador de FPB se destaca por la presencia permanente en el centro y por la integralidad de sus responsabilidades respecto a los procesos de los educandos, incluyendo a sus familias, así como por la coordinación con agentes de otras instituciones.

Complementariamente el Plan de FPB prevé la creación de las Unidades Alfabetización Laboral, dirigidas a apoyar la relación de los estudiantes con el mundo del trabajo, a través de múltiples actividades con estos y con empresarios y trabajadores. Entre sus tareas se destaca la elaboración de un mapeo productivo y laboral del entorno de la escuela técnica, a fin de estimular interacciones, colaboraciones y de aportar información a los estudiantes. Es un servicio destinado no



sólo a FPB sino también a los demás cursos que se dictan en cada escuela técnica. En tanto se creó a partir de la FPB es esperable que mantenga una relación privilegiada con ella (ANEP/CETP-UTU 2009).

La evaluación e incluso la información sobre los resultados es escasa. Los pocos datos disponibles muestran carencias importantes en cuanto repetición y especialmente a desvinculación, que representa poco más de un tercio de los estudiantes. Son incluso mayores que los de otras modalidades de educación media básica, los que de por sí tampoco son buenos. Estos datos requieren ser leídos con cuidado y profundizados. Por una parte, muchos abandonan, pero por otra cada año crece el número de los que quieren ingresar. Analizando cuándo y cómo se producen los abandonos se encuentra que se concentran en los primeros meses de cada año lectivo (Machado, 2016). Consultados algunos docentes de centros que muestran buenas prácticas pero iguales índices de deserción altos, indican que estos obedecen a que a principio de año existe sobrepoblación y no se cuenta con las condiciones adecuadas para atender a todos los que ingresan. Por ejemplo, las actividades prácticas de taller deben postergarse, porque no hay capacidad locativa y de equipos, para atender a todos los estudiantes (Machado, 2016). Como justificación de esta carencia algunas autoridades han argumentado que debe considerarse que muchos de los estudiantes que ingresaron a FPB, eran los que no habían podido estudiar en las otras modalidades de educación media básica. Por lo tanto subrayan que no hubieran permanecido en la educación formal, de no ser por la FPB. (Machado, 2016).

Corresponde agregar que una evaluación rigurosa requiere no sólo comparar los resultados, sino considerar las características, condiciones y puntos de partida de los estudiantes. Merecen una atención especial los cambios que puedan haberse registrado a partir del 2017, cuando se eliminó el requisito de los 15 años cumplidos para el ingreso. Podría decirse que la FPB obtiene peores resultados, si se comparan poblaciones similares. A cuenta de un estudio posterior puede formularse la hipótesis fundamentada que la población inscripta procede de familias con nivel socioeconómico significativamente más bajo que la de otras modalidades y también que llega con trayectorias con mayor repetición e incluso períodos de abandono de los estudios. Ello no debe obstar reconocer que la implementación de la FPB muestra carencias importantes. Entre ellas se destaca la insuficiencia de cupos para quienes quedan fuera, a lo que se agregan carencias en la capacidad para brindarle un servicio adecuado a quienes logran ingresar. Importa corregir estos problemas porque es tan cierto que la FPB trabaja con población más crítica que el resto de la media y justamente por esa razón, para muchos de esos jóvenes esta es la última oportunidad de mantenerse en la educación formal. Deben diferenciarse los problemas imputables a los recursos disponibles e incluso a la gestión de la FPB y a su aplicación en algunas de las escuelas, de aquellos que corresponden al diseño del Plan.

Por estas razones, más allá de los malos resultados globales, importa atender a lo aportado por una serie de estudios de caso, varios de los cuales muestran buenas prácticas y otros que permiten ahondar en problemas existentes. Especialmente los hallazgos de los estudios de buenas prácticas proporcionan una visión más completa de las carencias y los logros de la FPB.

## Estudios de caso sobre la FPB

Es un dato a atender que varios estudios coinciden en que los equipos directivos y docentes consideran que en su centro la FPB está funcionando, globalmente, en un nivel adecuado, lo que no quita el reconocimiento de insuficiencias que deben corregirse. (Yapor 2013; Machado 2016; Alonso 2011).

Se encontró que en el marco de la FPB se conforman equipos docentes cohesionados, con roles diferenciados y complementarios, con buen clima interno entre los docentes y a la vez identificados con la institución en general y con esta modalidad educativa en particular. Para ellos los desafíos y complejidades propias de la innovación implementada no operaron como un obstáculo, sino por el contrario como una motivación y alentaron el compromiso con la tarea asumida (Yapor, 2013; Machado 2016). En otro estudio se identificó la relevancia de una fuerte cohesión entre el director, el docente de taller y el educador que hace un acompañamiento integral de los educandos, comparando un caso donde ésta existía con otro en el que no (Fernández y Alonso, 2012). La importancia del compromiso docente para el buen funcionamiento de la FPB se evidencia en otros dos centros, que tuvieron procesos de incorporación de esta modalidad contrapuestos en sus características. En tanto en uno se percibió como una imposición de las autoridades, en el otro fue solicitado por los propios docentes. El resultado fue que, donde se impuso la decisión, las resistencias lograron bloquear



la implementación, en tanto en el otro se logró un funcionamiento adecuado de la FPB. A ello se agrega que en el centro resistente se observaron dentro del equipo vínculos poco formales y laxos, en tanto en el centro que implementa adecuadamente la FPB se resaltó el carácter de los vínculos, como profesional y centrado en la tarea (Alonso 2011).

Un estudio describe las potencialidades de implementar la FPB en estrecho acuerdo con una empresa. Se trata de una experiencia peculiar, de una escuela que funciona prácticamente dentro de una empresa, en este caso se trata de un hipódromo. Se observa allí la potencialidad alcanzada por la relación entre el taller y las asignaturas, lo que le resultó muy motivador a los estudiantes, que eligieron ese curso justamente por su vocación o afinidad por el trabajo con caballos (González, 2015). En palabras de un estudiante “la mayoría de las pruebas que tuvimos así sea de matemática siempre están como hablando de los caballos, entonces a nosotros estar trabajando todo el tiempo con el caballo como que la prueba se te hace más fácil” (González, 2015:63).

Los estudiantes perciben el trabajo como un motivador importante, tanto en el momento del egreso, como durante los cursos de FPB, al darle a estos un carácter práctico y aplicado (Lopetegui y Rainuso, 2017 y Machado, 2016).

La ubicación de varios de los centros donde se ofrece FPB, así como datos registrados en los estudios, llevan a identificar que mayoritariamente, pero no exclusivamente, captan población de ingresos bajos y en algunos casos muy bajos (Machado, 2016, Yapor, 2013 y González, 2015).

En cuanto al funcionamiento general de FPB es interesante el contraste entre casos en que los diversos componentes se aplicaron razonablemente bien, en los que se reporta alta satisfacción de docentes y estudiantes y aquellos otros, en que las resistencias docentes se combinan con vínculos conflictivos de ellos con los estudiantes y de estos entre sí. Se perfilan culturas institucionales, en unos y otros casos, de características opuestas, respecto al liderazgo de los directores, la convivencia, el orden en el funcionamiento, la calidad de los vínculos y el compromiso con los resultados, tanto de parte de estudiantes como de docentes (Lasida, 2017).

Se cuenta con estudios cualitativos de seguimiento de egresados, que permiten identificar logros de la FPB en los casos de estudiantes que llegaron a lograr el certificado de educación media completa. Debe tenerse en cuenta que estos estudios se diseñaron focalizándose en centros con buenas prácticas y en muestras no representativas de estudiantes y egresados, con el propósito de observar la FPB con un adecuado funcionamiento. Expresamente no constituyen evaluaciones y por lo tanto debe suponerse que los problemas y los resultados insatisfactorios, en términos generales, son mayores que los observados en estos casos. Relevan una gran satisfacción de los estudiantes con los cursos realizados, que testimonian, en sus casos, el buen funcionamiento de los distintos componentes de la FPB (Yapor 2013). Estos datos confirman los registrados en los otros estudios antes mencionados que identificaron buenas prácticas, respecto al adecuado funcionamiento y al buen clima en los centros que logran implementar adecuadamente el Plan. Aportan una triangulación de información relevante, en tanto aquellos estudios de casos de buenas prácticas están basados en documentación de los centros y fundamentalmente en percepciones de docentes y estudiantes cursando en ese momento. La confirmación por parte de los egresados constituye una opinión en condiciones de más independencia (ya no son estudiantes), una vez aprobado todo el proceso y con cierta distancia. Es cierto que se debería completar con percepciones de quienes abandonaron antes de terminar, que incluso en las escuelas que funcionan, son un número alto, pero eso deberá ser objeto de nuevos estudios.

Los datos del seguimiento de egresados posibilitan comparar puntos de partida con logros educativos y laborales, de egresados de FPB de unos de los centros que muestra buenas prácticas. A continuación se presentan dos cuadros, en el primero se comparan logros educativos y laborales en un grupo de egresados, de los cuales no se registraron indicadores de vulnerabilidad y exclusión en el momento de ingresar a la escuela. En el segundo cuadro a continuación se hace la misma comparación para aquellos egresados que sí presentaron esos indicadores. Los indicadores de vulnerabilidad y exclusión en este estudio fueron las repeticiones, el reportar períodos de abandono de la educación y el nivel educativo de la madre menor al del estudiante en el momento comenzar la FPB. Como se verá, a partir de la identificación de distintas situaciones educativas y laborales posibles, se caracterizaron 12 trayectorias y se ubicó a los egresados en cada una de ellas.



**Tabla 1. Egresados sin indicadores de vulnerabilidad y exclusión, por 12 tipos de trayectoria por situación educativa y laboral**

	Continuación Educativa			Total
	Continúan estudios o formación	No asiste pero terminó otra formación	No continúan estudios o formación	
Inserción laboral				
Trabajo satisfactorio con protección social	TRAYECTORIA 1. Logros completos y consolidados <b>3</b>	TRAYECTORIA 5. Logros con riesgo de estancamiento -	TRAYECTORIA 9. Logros con riesgo de estancamiento -	<b>3</b>
Trabajo con problemas (no calificado, sin protección social)	TRAYECTORIA 2. Logros con problemas y posibilidades de consolidación <b>2</b>	TRAYECTORIA 6. Logros parciales con riesgo de estancamiento -	TRAYECTORIA 10. Logro laboral parcial con riesgo de estancamiento -	<b>2</b>
Desocupado	TRAYECTORIA 3. Logro educativo con problema laboral -	TRAYECTORIA 7. Logro educativo amenazado -	TRAYECTORIA 11. Fracaso con expectativas -	-
Inactivo	TRAYECTORIA 4. Logro educativo con moratoria laboral <b>2</b>	TRAYECTORIA 8. Fracaso con logro incompleto -	TRAYECTORIA 12. Fracaso sin expectativas -	<b>2</b>
<b>Total</b>	<b>7</b>	-	-	<b>7</b>

**Fuente/** Elaboración propia en base a las entrevistas de seguimiento de egresados. Nota/ el color de fondo de las celdas indica grado de problemas en las trayectorias: ■ Logros educativos y laborales ■ Problemas en los procesos educativos y laborales ■ Problemas importantes en los procesos

**Tabla 2. Egresados con vulnerabilidad y exclusión, 12 tipos de trayectoria por situación educativa y laboral**

	Continuación Educativa			Total
	Continúan estudios o formación	No asiste pero terminó otra formación	No continúan estudios o formación	
Inserción laboral				
Trabajo satisfactorio con protección social	TRAYECTORIA 1. Logros completos y consolidados <b>5</b>	TRAYECTORIA 5. Logros con riesgo de estancamiento -	TRAYECTORIA 9. Logros con riesgo de estancamiento <b>3</b>	<b>8</b>
Trabajo con problemas (no calificado, sin protección social)	TRAYECTORIA 2. Logros con problemas y posibilidades de consolidación <b>4</b>	TRAYECTORIA 6. Logros parciales con riesgo de estancamiento <b>1</b>	TRAYECTORIA 10. Logro laboral parcial con riesgo de estancamiento <b>2</b>	<b>7</b>
Desocupado	TRAYECTORIA 3. Logro educativo con problema laboral <b>4</b>	TRAYECTORIA 7. Logro educativo amenazado <b>3</b>	TRAYECTORIA 11. Fracaso con expectativas -	<b>7</b>
Inactivo	TRAYECTORIA 4. Logro educativo con moratoria laboral <b>4</b>	TRAYECTORIA 8. Fracaso con logro incompleto -	TRAYECTORIA 12. Fracaso sin expectativas -	<b>4</b>
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>26</b>

**Fuente/** Elaboración propia en base a las entrevistas de seguimiento de egresados. Nota/ el color de fondo de las celdas indica grado de problemas en las trayectorias: ■ Logros educativos y laborales ■ Problemas en los procesos educativos y laborales ■ Problemas importantes en los procesos



Importa subrayar una ausencia de estas trayectorias, que es la de aquellos que no completaron la FPB, como ya se ha dicho antes. Se requiere un estudio específico de ellos, que seguramente será difícil y costoso, porque no será sencillo ubicarlos. Señalado esto las trayectorias aportan una serie de indicios relevantes sobre los que aparecen como impactos de la FPB, aunque sin valor de representatividad de la población.

Es interesante considerar que una parte significativa de los egresados no presentaba los indicadores de exclusión y vulnerabilidad definidos. Las entrevistas a estos jóvenes confirman que eligieron la FPB no por necesidad o carencias, sino por preferir una propuesta educativa más próxima al mundo laboral y más práctica. Es sugestivo que todos los egresados con estas características continuaron estudiando, la mayoría de ellos combinándolo con incursiones laborales (Lasida 2017: 285 y 286). O sea que parecería que la FPB es interesante para jóvenes no pobres y les posibilita la continuidad educativa.

La amplia mayoría de entrevistados que ingresaron a la FPB con carencias continuaron estudiando, o accedieron a empleos de calidad, o alcanzaron ambos logros, el 88% de los incluidos en el segundo cuadro. Varios de ellos expresaron que antes de ingresar a la FPB no se planteaban la posibilidad de terminar la educación media básica, haberlo conseguido los alegraba y les reforzaba la autoestima para plantearse otros objetivos. En este grupo se destacó un grupo de mujeres adultas, con gran diferencia de edad con el resto de los egresados, para las cuales la FPB representó una segunda oportunidad muy tardía, lo que no quitó que exitosa y muy satisfactoria. Es interesante que ni ellas, ni los egresados de menor edad que compartieron cursos con estudiantes mayores mencionaran dificultades de integración, por el contrario unos y otros valoraron la contribución generada por la diversidad (Lasida 2017: 288-296). Estas trayectorias muestran el impacto de la FPB en términos tanto de logro educativo, como laboral, con jóvenes y adultos que puede plantearse la hipótesis que difícilmente los hubieran alcanzado sin una oferta como ésta.

Finalmente se identificó un tercer grupo de egresados que también tenía indicadores de exclusión y vulnerabilidad al ingresar y que en el momento de la entrevista no estudiaban, tenían trabajos de mala calidad o estaban desocupados. Este grupo, que en esta muestra aparece como muy minoritario, es el que se podría caracterizar como fracaso de FPB al momento del seguimiento, aun cuando ellos también manifestaron satisfacción con su experiencia en la escuela técnica y con haber logrado la acreditación de educación media básica. Para este grupo de jóvenes la FPB no resultó suficiente. Ninguno de ellos tuvo la posibilidad, con la que si contaron algunos de los más exitosos del grupo anterior, de realizar pasantías en empresas. Del análisis de las entrevistas queda la duda también si no hubiera sido necesario prolongar la intervención más allá de los tres años de FPB, realizando un acompañamiento post egreso (Lasida 296-299).

## Discusión, conclusiones y recomendaciones

La adecuada evaluación de la FPB exigiría realizar estudios de su gestión y del impacto logrado en sus resultados. Diez años desde su inicio son un período más que prudencial para ya contar con más de una evaluación de la innovación, pero ello se puede estimar es difícil que ocurra, por lo menos en el corto plazo. Por lo tanto junto con la escasa información global disponible, los estudios de caso proporcionan un aporte relevante para observar experiencias de buen y mal funcionamiento de la FPB.

Respecto a las varias carencias observadas importa considerar que la FPB comparte varios de los graves problemas de organización, gestión y funcionamiento de los que adolece el sistema educativo uruguayo (Santiago et al, 2016). También es interesante considerar la experiencia del Ciclo Básico Rural, que funciona desde mediados de los 90 y que posee características muy similares a la FPB, en cuanto a combinar educación media básica con una formación ocupacional específica. Se diferencia de la FPB en que recibe población mayoritariamente rural, con una presencia de adolescentes pobres mucho menor. Al contrario de la FPB esta modalidad muestra resultados significativamente mejores que el conjunto de la educación media básica, tanto en rendimiento como en retención (Lasida, 2017: 181). Todo ello lleva a concluir que los resultados deficitarios de la FPB requieren de una evaluación precisa, que diferencie cuáles y en qué parte obedecen a factores del conjunto del sistema y cuáles corresponden a características específicas de esta modalidad.

A la vez los datos indican que, aún con esas importantes carencias, la FPB constituye una innovación consolidada que tiende a crecer. Como se vio varios estudios de caso indican que cuando se logra implementar adecuadamente ella aporta a la inclusión y a la equidad educativa. Brinda una oferta interesante para muchos adolescentes, pobres y no pobres, que convierte al trabajo en un objetivo educativo, a la vez que en eje pedagógico y en recurso didáctico de la propuesta.



Estas conclusiones indicarían, preliminarmente, la conveniencia de mantener esta modalidad, más aún, de ampliarla de acuerdo a la demanda existente, como parte de las estrategias de mejora de la deficitaria cobertura de la educación media uruguaya. Ello aparentemente podría contradecir orientaciones de política que son de amplio recibo, en especial la de evitar la bifurcación precoz de la educación media, entre modalidades generalistas y modalidades técnicas. En el Informe internacional de resultados PISA de 2012 se destacan los efectos positivos en términos de calidad y equidad de evitar estratificaciones en la oferta educativa, atendiendo tanto a los resultados cognitivos, como a los no cognitivos (OCDE 2014:16 y 28). Esto se vincula con el denominado efecto pares, que identifica efectos de la composición de los grupos en los aprendizajes, consistentes en mejores aprendizajes, cuanto mayor sea la diversidad social de los grupos (Vandenberghe 2002 y Taut y Escobar, 2012). A su vez, se registran posiciones controversiales respecto al efecto pares, también basadas en evidencia, como la de Illanes (2014). En el diseño de políticas basadas en evidencia se tiende a postergar la diversificación de opciones de la educación media después de los 15 años, como han hecho algunos países orientados por este criterio (OCDE 2014). Eso supondría, en el caso uruguayo, la supresión de la FPB como una de las ofertas inmediatas al egresar de la enseñanza primaria. Pero esta decisión parece desaconsejable. Por el contrario, dados los altos niveles de abandono de la educación media básica que muestra Uruguay, resulta conveniente mantener la oferta de FPB debido a que, como se vio, ha mostrado capacidad de atraer un número creciente de adolescentes, en contraste con la educación secundaria generalista.

Los datos y estudios realizados señalan que la FPB tiene capacidad de brindar una respuesta adecuada a un sector de adolescentes con altas posibilidades de quedar fuera de la educación media básica. Se destaca que buena parte de esos ellos están en situación de exclusión, con lo cual aumentan sus dificultades para cursar otras modalidades de educación media básica. También importa reconocer que existe un sector de adolescentes que no sufre condiciones de exclusión y que también prefiere la FPB como opción para cursar la media básica.

A estos argumentos se agrega que, hasta el momento en el país logre revertir el alto abandono en este nivel, es necesario contar con ofertas efectivas de segunda oportunidad. Las propuestas de segunda oportunidad registran en la experiencia comparadas muy buenos resultados, logrando efectivamente eliminar las brechas de aprendizaje de quienes retornan con respecto a quienes permanecen en el sistema (OECD, 2012). La FPB ha mostrado eficacia para atraer (no tanta para retener) a jóvenes, como modalidad de segunda oportunidad.

Por todo lo anterior, es recomendable primero mantener a la FPB como una de las opciones al terminar primaria, especialmente para aquellos adolescentes de sectores de bajos recursos y para otros que necesitan y prefieren una opción de educación media básica combinada con formación para la inserción laboral. Esto supone tanto mejorarla, especialmente en cuanto a la gestión de las escuelas y a la vez evaluar permanentemente su implementación, para ir mejorándola de manera continua. Hay que considerar que todavía es una modalidad innovadora, que requiere que sus componentes se ajusten y articulen. Complementariamente se recomienda priorizar a la FPB como oferta de segunda oportunidad. Constituye una propuesta muy pertinente a la situación y requerimientos de adolescentes y jóvenes que para volver a estudiar deben superar experiencias de fracaso previo. La vinculación con la formación laboral aparece como una propuesta adecuada tanto por su utilidad más inmediata, como por su contenido práctico, que la hace didácticamente más atractiva y accesible.

Además de potenciar a la FPB en conjunto, algunos de sus componentes más innovadores sería conveniente incorporarlos a la educación media en general, más allá de esta modalidad específica. En especial se hace referencia, primero, al diseño curricular en base a logros de aprendizaje, que contrasta con los programas enciclopédicos, reducidos a contenidos, que se mantienen en el resto de la educación primaria y media uruguaya. En segundo término, muy vinculado a lo anterior, a la reducción de asignaturas en la educación media, que ha sido muy resistida en iniciativas anteriores a la FPB y que en esta modalidad se ha implementado sin mayores contratiempos. Y en tercer lugar el papel de “educadores” u orientadores que acompañen el proceso de estudiantes y familias integralmente, facilitando la permanencia y el aprendizaje.

En conclusión, los desafíos educativos uruguayos y los resultados preliminares sugieren que, con ajustes y mejoras importantes, la FPB es una modalidad que debería formar parte del repertorio de ofertas tanto de primera como de segunda oportunidad, así como enriquecer a las otras ofertas mayoritarias de educación media básica. Todo ello con el propósito de contribuir a convocar y mantener a los adolescentes y jóvenes que hoy abandonan masivamente la educación media uruguaya.



## Referencias bibliográficas

- Alonso, C. (2011.). *El FPB bajo la lupa: desentrañando la implementación de una política de inclusión educativa en dos centros de Montevideo*. (Tesis inédita de grado). Universidad de la Republica, Montevideo, Uruguay.
- ANEP. (2008). *Formación Profesional Básica*. En Portal Uruguay Educa. Recuperado de <http://www.uruguayeduca.edu.uy/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=8dbcef39-74f1-4429-a7c6-78cd57902ee1&ID=139526>
- ANEP/CETP-UTU. (2009). *Formación Profesional Básica. Plan 20007. Tomo 1*. ANEP/CEPT-UTU. Montevideo: Tradinco S.A.
- Aristimuño, A. y De Armas, G. (2012) *La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay*. Unicef. Montevideo.
- EDUY21. 2018. Libro Abierto: Propuestas para apoyar el acuerdo educativo. Montevideo, EDUY21.
- González, J. (2015). *Educación inclusiva en la formación técnico profesional: descripción del tránsito educativo de sus alumnos desde sus perspectivas*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Católica del Uruguay. Facultad de Psicología, Montevideo.
- Illanes, G. (2014) *Efecto pares ¿Qué sabemos realmente?* Puntos de Referencia. No 377. Centro de Estudios Públicos. Santiago.
- Lasida, J. (2017) *Una modalidad innovadora en educación básica y laboral. Aportes para una política de educación media inclusiva en Uruguay*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Madrid. Madrid.
- Lasida, J. y Bengoa, M. (2014). Orientación educativa: ¿Qué es? ¿De dónde salió? ¿Para qué sirve? En R. Balaguer, M. Carbajal, y L. Correa (coords). *Orientación educativa. Enfoques y herramientas*. Montevideo: Sicolibros, Waslala
- Lopetegui, K. y Rainusso, M. (2017) *Un acercamiento a las motivaciones, percepciones y expectativas de los jóvenes de las Escuelas Técnicas Barrio Lavalleja y Flor de Maroñas para elegir cursar el programa de Formación Profesional Básica (FPB)*. Comunicación presentada en las XVI Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales. UDELAR, Montevideo, Uruguay.
- Machado JP (2006). *Innovaciones educativas en el FPB en la Escuela Técnica de Paso de la Arena*. Un estudio de caso.S/D
- MEC (2017) *Logro y nivel educativo alcanzado por la población 2017*. Ministerio de Educación-Dirección de Educación. Montevideo.
- OCDE (2014) *Resultados de PISA 2012 en foco. Lo que los alumnos saben a los 15 años de edad y lo que pueden hacer con lo que saben*. OCDE. París.
- OECD. (2012). *Learning beyond Fifteen: Ten Years after PISA*. Paris: OECD Publishing.
- Rivas, A. (2015) *América Latina después de PISA: lecciones aprendidas en siete países 2000-2015*. Fundación CIPPEC. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Santiago, P., Ávalos, B., Burns, T., Morduchowicz, A. and Radinger,T. (2016). *Reviews of School Resources Uruguay*. Paris: OECD Publishing. Recuperado de [http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-uruguay-2016\\_9789264265530-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-uruguay-2016_9789264265530-en)
- Taut, S. y Escobar J. (2012) *El efecto de las características de los pares en el aprendizaje de estudiantes chilenos de enseñanza media*. Pontificia Universidad de Chile. Centro de Medición. Santiago.
- Vandenberghe, V. (2002). Evaluating the magnitude and the stakes of peer effects analyzing science and math achievement across OECD. *Applied Economics*, 34(10), 1283-1290.
- Yapor, S. (2013). *Formación Profesional de Base: estudio de impacto en los egresados*. Informe final de beca de iniciación a la investigación. ANII-UCU.



## Datos de autoría

### Javier Lasida

Licenciado en Ciencias de la Educación de la Universidad de la República, Máster en Ciencias Sociales de FLACSO Buenos Aires y Doctor en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Es profesor titular e investigador de la Universidad Católica del Uruguay. Ha sido investigador y consultor en temas de política y calidad educativa y de relaciones entre educación y trabajo, para diversas universidades y organismos internacionales. Es asesor del Directorio del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay y preside el Consejo Directivo de Anima, institución que lleva adelante el primer Bachillerato Tecnológico dual del Uruguay. Autor de varios libros, artículos académicos y columnas de prensa.

jlasida@ucu.edu.uy

### Pilar Aramburuzabala

Doctorado en Educación (Universidad Complutense de MadridCM), Master en Logopedia (UCM). Master en Educación Especial (Hunter College of the City University of New York), Profesora de Enseñanza General Básica (UCM). Licenciatura en Pedagogía (UCM). Ha trabajado en España y Estados Unidos como logopeda bilingüe, profesora, evaluadora educativa e investigadora. Actualmente es Profesora Titular y Directora del Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación, en la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Coordina el Programa de Aprendizaje-Servicio de la misma Facultad y es Presidenta de la Asociación Red Universitaria de Aprendizaje-Servicio. Investigadora y autora de múltiples artículos sobre ApS. Coordinadora del proyecto Erasmus+ "Europe Engage - Developing a Culture of Civic Engagement through Service-Learning within Higher Education in Europe", de la Unión Europea.

pilar.aramburuzabala@uam.es

### Juan Pablo Machado

Licenciado en Educación opción Tiempo Libre y Recreación por la Universidad Católica del Uruguay. Cuenta con estudios en historia y psicomotricidad. Se ha desempeñado durante dieciocho años en educación no formal y en los cinco últimos en educación formal.

### Stefanía Yapor

Magíster en Estudios Organizacionales, Especialista en Cambio Organizacional y Licenciada en Sociología por la Universidad Católica del Uruguay. Como investigadora se ha especializado en materia de Responsabilidad Social Empresarial, Voluntariado Corporativo, Educación y Cultura Organizacional, tanto en el ámbito público como privado. Imparte conferencias, realiza talleres, es docente sobre estas temáticas y se desempeña en el área de gestión humana.

stefania.yapor@ correo.ucu.edu.uy

**Fecha de recepción:** 17/9/2018

**Fecha de aprobación:** 2/10/2018

