

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

## **EDUCACIÓN Y TRABAJO PARA JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN. Autora.**

Alicia Dambrauskas, El artículo aborda la génesis y transformaciones operadas en el último quinquenio en los, En el desarrollo del estudio , que tiene la especificidad de estar sustentado en una, El Pnet constituye una propuesta amplia y flexible, donde la creatividad, la, Sin embargo, esas mismas fortalezas innovadoras, que dan la oportunidad de adaptarse a las, Conservación y creación, disciplina y libertad, colectivo e individuo, educación y y Licenciada en Sociología y Maestra, Diploma Superior en Gestión Educativa y Postgrado.

Cita:

Alicia Dambrauskas, El artículo aborda la génesis y transformaciones operadas en el último quinquenio en los, En el desarrollo del estudio , que tiene la especificidad de estar sustentado en una, El Pnet constituye una propuesta amplia y flexible, donde la creatividad, la, Sin embargo, esas mismas fortalezas innovadoras, que dan la oportunidad de adaptarse a las, Conservación y creación, disciplina y libertad, colectivo e individuo, educación y y Licenciada en Sociología y Maestra, Diploma Superior en Gestión Educativa y Postgrado (2009). *EDUCACIÓN Y TRABAJO PARA JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN. Autora. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1742>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **EDUCACIÓN Y TRABAJO PARA JÓVENES QUE NO ESTUDIAN NI TRABAJAN**

### **Autora**

Soc. Alicia Dambrauskas<sup>1</sup>  
[aidambrauskas@gmail.com](mailto:aidambrauskas@gmail.com)  
Ministerio de Educación y Cultura  
Área de Educación No Formal  
URUGUAY  
GT 22 “Sociología de la infancia y la juventud”

### **Abstract**

El artículo aborda la génesis y transformaciones operadas en el último quinquenio en los Centros Educativos de Capacitación y Producción (CECAP), que habiendo nacido como instituciones destinadas a la formación técnica para el empleo, a partir de 2005 se integran a un Programa Nacional de Educación y Trabajo desarrollado e implementado desde el propio Ministerio de Cultura, modalidad atípica en la tradición del sistema educativo público del Uruguay, caracterizado por su dirección a través de entes autónomos. El origen del PNET está signado por una expansión territorial significativa y una concepción educativa integral cuya finalidad y desafío es la efectiva inclusión social de sus destinatarios, jóvenes en situación de vulnerabilidad que conllevan el estigma del fracaso o el abandono en su tránsito por el sistema educativo formal.

En el desarrollo del estudio, que tiene la especificidad de estar sustentado en una metodología cualitativa de investigación y acción con amplia observación participante, pues su autora integra el Programa en un rol docente de coordinación, se subrayan diversas tensiones que son experimentadas por los educadores y que inciden en su práctica profesional cotidiana.

El PNET constituye una propuesta amplia y flexible, donde la creatividad, la interdisciplinariedad y la combinación de un trabajo simultáneamente grupal y personalizado con los estudiantes, le otorgan su carácter distintivo.

Sin embargo, esas mismas fortalezas innovadoras, que dan la oportunidad de adaptarse a las demandas de una población cambiante y heterogénea, sin itinerarios rígidos preconcebidos, coloca a los educadores en la necesidad de una reflexividad permanente respecto al carácter del vínculo educativo y el desempeño de su rol.

Conservación y creación, disciplina y libertad, colectivo e individuo, educación y asistencialismo, integralidad y especificidad, planificación y emergente, retención y deserción son tensiones que pautan día a día la lógica pendular de la acción educativa de

---

<sup>1</sup> Licenciada en Sociología (UDELAR, Uruguay) y Maestra, Diploma Superior en Gestión Educativa y Postgrado en Gestión socio-urbana y participación ciudadana en políticas públicas (FLACSO, Argentina).

los educadores de los CECAP. En la resolución cotidiana de esas pugnas se va delineando el itinerario de la propuesta educativa.

Los CECAP constituyen en gran medida instituciones educativas de frontera entre la inclusión y la exclusión social. Trascender la resistencia para enunciar otro futuro posible en los sujetos que los habitan, ya sea revinculándose con el sistema educativo formal o insertándose laboralmente, es el desafío mayor, y para el cual los educadores deben prepararse y así brindar recursos y respuestas. La reconciliación con el conocimiento no es sólo necesaria sino también urgente para poder lograr un lugar en esta sociedad informacional que se muestra tan esquiva con los más débiles y que al no lograr la aprehensión de sus códigos modernizantes, por restricciones socio-económicas y culturales de partida, deambulan por los no lugares de la exclusión.

Si los CECAP constituyen una opción valedera para alcanzar ese objetivo, articulando educación y trabajo, aprehendiendo las múltiples dimensiones educativas del trabajo y haciendo de la educación la llave para el acceso al mundo del trabajo con dignidad, es en suma, lo que en este texto se discute.

*“Asegurar oportunidades a todos y cada uno no consiste, como en general todavía se cree, en garantizar un trato idéntico a todos, en nombre de una igualdad formal, sino en ofrecer a cada individuo un método, un ritmo y unas formas de enseñanza que le acomoden.”*  
**Edgar Faure**

## **1. Introducción**

35 años han transcurrido desde que las líneas que inician este artículo, extraídas del Informe sobre el desarrollo de la educación de UNESCO, titulado *“Aprender a Ser”*, fueron publicadas, y sin embargo, si bien se han realizado importantes avances en la diversificación de las propuestas educativas, aún existen muchas asignaturas pendientes entre las cuales se destaca la no correspondencia entre la expansión de la matrícula escolar, y los deficientes resultados de aprendizaje obtenidos. Y lo que quizás es más alarmante es que en esta sociedad, en que el conocimiento es una llave esencial para cruzar el umbral entre la exclusión y la inclusión social, la deserción al sistema educativo, especial responsable de distribuir ese bien público, tiende a correlacionarse significativamente con los sectores socioeconómicos más vulnerables.

El sistema educativo uruguayo se caracterizó por una rápida expansión de la educación primaria en el contexto regional, ya consolidada en la década del '70 donde casi la totalidad de los niños concluían ese ciclo y una década después, en 1980, se comenzó a expandir en forma notoria la matrícula secundaria, tras la aprobación de la Ley General de Educación que en 1973 impuso como obligatoria la educación hasta el 9no. Grado.

Sin embargo, acorde a los últimos datos procesados por el Ministerio de Educación y Cultura en su Anuario Estadístico 2007, en la Educación Media, en ese año, el conjunto de no aprobados y abandono representa un 28,9%, en tanto el 8,3% de los jóvenes de 15 a 20 años no asiste a un establecimiento educativo, no trabaja ni busca trabajo y no culminó el Ciclo Básico.

Generalmente se habla de “desertores” para referirse a aquéllos que deben abandonar el sistema educativo, y de “fracasados” para aludir a quienes no pueden alcanzar éxitos materiales. Este análisis reduccionista realizado en forma abstracta es pensado desde el rendimiento individual sin tener en cuenta los condicionamientos estructurales de la acción social constituyendo un discurso que convierte a la víctima en victimario y transformándose en uno de los elementos que contribuyen a la reproducción de esta situación.

Los estudiantes procedentes de sectores socio-económicos con una impronta cultural diferente a la hegemónica y por tanto, socialmente subestimada, son concebidos como genéricamente “carentes”, debiendo adaptarse a una oferta educativa homogénea, impersonal, rígida, sin una significación clara para su vida cotidiana y ajena a sus

necesidades e intereses inmediatos. No es extraño que desistan en el costo y el esfuerzo que les implica sobrellevar la experiencia educativa en el sistema.

Pero la supuesta carencia de capital cultural aquí aludida remite a una concepción restringida de la cultura que se identifica con la hegemónicamente legitimada. *“El punto central es siempre la **selectividad**; el modo en que de todo un área posible del pasado y presente, se elige poner énfasis en determinados significados y prácticas, mientras se desestiman y excluyen otros.”*[Apple, 1986: 17]

Etiquetar a estos jóvenes como “deficientes culturales” implica devaluar las posibilidades de su desarrollo en tanto sujetos de la educación y como correlato, también las expectativas del otro componente del binomio educativo: los educadores, quienes terminan instalándose en el compromiso de compensar las deficiencias, en el mejor de los casos, las cognitivas.

Como añadido, es ineludible hacer mención a una particular erosión que hace al propio sentido de las propuestas realizadas desde el sistema formal de educación, y lo constituye la inconsistencia sustantiva entre un sistema educativo que se expande cada vez más y un mercado de trabajo que se reduce y tiende a eliminar las posiciones intermedias.

Por consiguiente, para poder avanzar en la formulación de propuestas educativas atractivas para una juventud desencantada, como vía para acceder al ejercicio de una ciudadanía plena, es preciso formularse nuevas preguntas e innovar. En el paréntesis de las preguntas es que anida el embrión del cambio.

La formulación del PNET, en el 2005, asumió este desafío.

## **2. Génesis y características distintivas del Programa Nacional de Educación y Trabajo (PNET)**

“Educación y trabajo para jóvenes que no estudian ni trabajan”, ¿Obviedad o sin sentido? Pues, ¿qué sentido tiene articular educación y trabajo en la sociedad del empleo flexible, que se traduce en subempleo o desempleo para los menos preparados? ¿Y cómo gestionar esa articulación en el contexto de una institución frontera entre la inclusión y la exclusión?

Pues lo primero, es reconsiderar el concepto del trabajo como tal, sin circunscribirlo al empleo y a partir de ahí profundizar en sus potencialidades educativas. Desde los orígenes de la humanidad hasta nuestros días, ha sido el trabajo, entendido como la capacidad transformadora del hombre, el que ha marcado sus posibilidades de desarrollo como especie. Sin embargo, en la matriz de nuestro sistema educativo, la disociación entre trabajo y educación ha sido una línea de larga duración.

En el nivel secundario, los jóvenes deben realizar una opción entre la educación erudita y la técnica. Y esta última, socialmente, siempre se ha percibido como elección por defecto cuando razones socioeconómicas o limitaciones intelectuales inhabilitan el privilegio de una formación propedéutica.

En suma, el sistema educativo formal históricamente ha tendido a escindir la integralidad que en esencia supone el trabajo, en una formación dual para el “concebir” y el “ejecutar”, que en el mercado de trabajo se continuarán en “el decidir” y “el obedecer” (de hecho, la incorporación normativa ha sido desde siempre privilegiada en todos los ámbitos escolares).

No fueron ajenos a esta concepción los Centros de Capacitación y Producción (CECAP) que antecedieron al PNET y que buscaban dar una preparación específica a los jóvenes desvinculados del sistema educativo y el mercado de trabajo, con el cometido de reforzar sus conocimientos en áreas instrumentales y dotarlos de aprendizajes concretos en el contexto de los talleres ocupacionales como estrategia para ampliar sus posibilidades de inserción laboral.

Esta concepción de origen, generó en la sociedad la imagen de una institución que compartía cometidos similares (pero destinado a un universo específico) con la Universidad del Trabajo del Uruguay, por lo cual también ocasionó algunos efectos no deseados en esta última dando lugar a una cierta “rivalidad” que aún hoy es posible percibir a pesar del quinquenio transcurrido desde el inicio del PNET. En síntesis, la imagen de los CECAP ha estado pues asociada durante largo tiempo a la de “una educación pobre para pobres”.

Deconstruir esta imagen es esencial para abrir a los jóvenes que en ellos se forman una puerta al desarrollo personal en esa etapa juvenil en la cual se definen las primeras trayectorias de vida en forma autónoma. Máxime en un país como Uruguay que acusa un envejecimiento poblacional significativo producto de su incursión en la segunda transición demográfica y donde la reproducción social se realiza mayoritariamente en los sectores socioeconómicos más deficitarios.

El tramo etario comprendido entre los 15 y 20 años que constituye la población destinataria del Programa, constituye una etapa de transición, caracterizada por la complejidad de las variables intervinientes, no sólo individuales sino colectivas y estructurales, por lo cual, acompañar a los jóvenes en ella proporcionando información, recursos, redes y sobre todo capacidad de escucha personal, para facilitar el decidir con fundamento, es parte esencial de la labor educativa. En un contexto de masificación, este vínculo educativo es imposible.

Por consiguiente, en la formulación del Programa, a la recuperación de la multidimensionalidad educativa del trabajo, que exigía una diversificación de las áreas y contenidos del currículum, se sumó la atención personalizada de los estudiantes, pero con el estímulo simultáneo de la actividad grupal. Se trata de promover un ejercicio ciudadano pleno y esta condición sólo se adquiere actuando como tal en un ámbito democrático.

Existe una aspiración latente de concebir a los CECAP como auténticas esferas públicas democráticas [Giroux, 1993:62], es decir espacios donde al conjugarse la reflexión crítica y la educación ciudadana, los estudiantes aprenden los conocimientos y desarrollan destrezas

y competencias dentro de formas de solidaridad y principios de complementariedad, habilitando la construcción de nuevos itinerarios y proyectos personales y sociales.

La innovación de la propuesta implicó pues una aspiración de integralidad educativa, entendiendo por tal la atención simultánea de los aspectos prácticos (sostenes materiales incluidos<sup>2</sup>), técnicos (multidisciplinariedad), estético-afectivos (necesidades humanas postergadas en el sistema educativo formal) y fundamentalmente, como guía rectora, los aspectos teórico-metodológicos del aprendizaje.

En este último aspecto, existe la búsqueda de una formación orientada al fortalecimiento de la metacognición, es decir, al desarrollo de habilidades, destrezas y competencias en pro de la innovación y la creatividad para poder insertarse en un mundo social y productivo signado por la incertidumbre y el cambio. La formación para un oficio específico puede volverse anacrónica, las disposiciones para aprender a aprender, una vez incorporadas, siempre se mantienen vigentes.

Cabe señalar además que específicamente por su condición de institución frontera inclusión-exclusión, existe una preocupación manifiesta en los CECAP de trascender el ámbito físico de la institución hacia el contexto social amplio para lo cual son implementadas diversas acciones que garantizan la circulación social de los estudiantes. La primera de esas medidas es el trabajo conjunto con las Intendencias Municipales (gobiernos departamentales) donde se realiza la apertura de cada Centro, convertidas de esta manera en cogestoras de la experiencia educativa no sólo como facilitadoras de la infraestructura física sino también como una importante fuente de recursos vinculares.

La transición hacia la nueva modalidad educativa formalizada en el PNET a partir de los CECAP existentes en dos departamentos, pero haciéndola extensiva a otros siete, fue dirigida e implementada por el propio Ministerio de Educación y Cultura, hecho de por sí relevante pues el sistema educativo uruguayo se ha caracterizado por su conducción a través de entes autónomos con responsabilidades específicas en cada subsistema, pero, además la nueva formulación fue concebida en el marco del Área de Educación No Formal, nueva política educativa desarrollada por el MEC.

Esta política educativa, impulsada por la administración iniciada en el 2005, coherente con la concepción de garantizar el derecho a la educación a todos los ciudadanos durante toda su vida, que luego quedará formalizada en el artículo 1º de la nueva Ley General de Educación en el año 2008<sup>3</sup>, constituye no sólo una revisión conceptual trascendente de la educación como un derecho fundamental, sino, como consecuencia de esa conceptualización, la asunción por parte del Estado de la responsabilidad que le compete en generar espacios e instrumentos para que lo jurídicamente estatuido trascienda la simple expresión de deseos y pueda materializarse.

---

<sup>2</sup> El PNET otorga a sus estudiantes una beca económica mensual, asistencia médica y alimentación.

<sup>3</sup> Ley 18.347, 12/12/2008

En lo que atañe a la vinculación entre educación y trabajo, en la exposición de motivos de la Ley, se expresa textualmente: *“La educación media se estructura de manera que el aprendizaje sea uno solo en cuanto a aprender trabajando y trabajar aprendiendo, generando egresados capaces de integrarse al mundo del trabajo y de seguir estudiando a través de diferentes opciones terciarias. Se busca entonces que trabajo y estudio no sean antagónicos sino complementarios en la vida.”*

Este concepto educativo retoma una vertiente pedagógica de larga data expuesta a principios del Siglo XX por el polifacético pedagogo Pedro Figari en su reformulación de la enseñanza industrial:

*“Por eso la escuela, para ser de efectos positivos y trascendentes, debe ofrecerse como un laboratorio en plena actividad, que permita las gimnasias prácticas de exteriorización, Para educar es preciso, no sólo idear, sino ejecutar. Es esto lo que induce y prepara a la acción fructuosa. Se opera entonces un movimiento progresivo de fecundación y refecundación: más se idea, más y mejor se trabaja; más se trabaja, más y mejor se idea.”*

[Figari, P., 1965: 172]

Cabe destacar que el PNET se concibe entonces como un Programa “puente” entre las políticas sociales y las políticas educativas formales, promoviendo la integración social y el trabajo y estimulando su continuidad educativa.

### 3. Síntesis programática del PNET

La malla curricular, distribuida en cuatro semestres se estructura en relación a las siguientes áreas:

**Educación laboral:** Esta área es abordada de manera teórico-práctica, donde las visitas a empresas, entrevistas a trabajadores y pasantías constituyen el medio privilegiado de aprendizaje. Aporta además conocimientos sobre los derechos de los trabajadores y los marcos jurídicos vigentes en la materia.

**Capacitación profesional:** Es desarrollada mediante talleres experimentales de diferentes especialidades conforme a las características locales (cocina, estética, sastrería, carpintería, construcción, electricidad, fotografía, comunicación, huerta, jardinería, turismo). En ellos se exploran destrezas y habilidades, estimulando la resolución de problemas y la creatividad.

**Conocimientos básicos:** Área destinada al desarrollo de los conocimientos de lenguaje y lógica matemática en coordinación con las restantes áreas de trabajo para promover un aprendizaje significativo.

**Informática:** Manejo de herramientas y programas electrónicos de comunicación e información imprescindibles para la integración social y laboral.

**Expresión artística:** Contacto con diferentes modalidades expresivas, técnicas y corrientes. Música, danza, teatro, expresión plástica, arte urbano. La variedad de experiencias es considerada una prioridad del área.

**Educación física, recreación y deportes:** El juego y diferentes disciplinas deportivas, el cuidado del cuerpo propio y del otro, el manejo del tiempo libre y el ocio, la cooperación y la competencia son los pilares de esta área de educativa.

Como nexo articulador de las diferentes áreas se crea la figura del **Educador Referente**, responsable de la atención personalizada de los jóvenes estimulando la conformación de espacios para la reflexión individual y colectiva.

*“Uno de los problemas actuales de la educación implica gestionar la paradoja de conjugar una propuesta de carácter universal y aquéllas que apuntan a particularizar la oferta considerando la singularidad de los sujetos de la educación.” [CENFORES, 2008]*

Justamente, el educador referente se instala en este nudo problemático.

Como se observa, el tránsito por la experiencia, en definitiva, busca brindar a cada joven participante la oportunidad de vivenciar la etapa transicional a la vida adulta como un paréntesis para pensar diversos itinerarios posibles y no como un camino predeterminado con un único destino inexorable. En función de esta orientación, los egresos de los jóvenes no necesariamente se realizan al final del ciclo de los cuatro semestres sino cuando cada uno define un proyecto donde continuar su desarrollo, ya sea en el sistema educativo formal o en el mundo del trabajo.

Colaborar en el diseño de esta cartografía existencial [Rolnik, 2005], con el reconocimiento y respeto de su identidad cultural de partida, y aportando recursos cognoscitivos y relacionales que amplíen su abanico de posibilidades es el rol que los educadores del PNET deben desempeñar. Es un rol en construcción, como la misma propuesta y por tanto, impregnado de desafíos.

#### **4. Tensiones manifiestas y latentes en los educadores del PNET**

En el ciclo de toda política pública, un momento de particular relevancia lo constituye su implementación. La idea puesta en movimiento y traducida en acciones, si no se realiza con un importante compromiso y convicción de los responsables en ejecutarlas, no sólo puede distanciarse de los objetivos buscados sino inclusive provocar efectos no deseados totalmente ajenos a los propósitos de los decisores políticos que la formularon. Esta situación se potencia en el caso de políticas educativas, donde los educadores son sus artífices ineludibles y por consiguiente, intentaremos abordar esta instancia a partir de sus opiniones recogidas en los estudios realizados<sup>4</sup> sobre el Programa hasta el momento.

---

<sup>4</sup> CENFORES, “El educador referente. Aportes para la profesionalización de esta función educativa en los CECAP”.

La praxis educativa cotidiana de los educadores del PNET al tratarse de una propuesta amplia y flexible, que busca atender las necesidades emergentes de una población cambiante y heterogénea, los sitúa en la necesidad de reflexionar permanentemente respecto al carácter del vínculo educativo y el desempeño de su rol, máxime en un contexto donde la vulnerabilidad hace de la contingencia una presencia regular. Cabe señalar además que las percepciones no son unívocas ni realizan los mismos énfasis en las fortalezas y debilidades, sino que varían en general de acuerdo a la función y responsabilidad específica del educador. No obstante lo antedicho, ciertas regularidades permiten realizar algunas aproximaciones que a continuación compartimos.

La primera tensión que experimentan los educadores es entre la **retención y el abandono**. Cuando los jóvenes se aproximan a CECAP lo hacen derivados por otras instituciones que han atendido problemáticas especiales, o bien, por decisión personal basada en intereses difusos que oscilan entre la búsqueda de contención y sociabilidad o bien la oportunidad de obtener un ingreso mensual seguro ante su condición de desocupados. El mundo del trabajo en sus experiencias de vida personal o familiar asociado a la precariedad, así como la educación asociada al aburrimiento y el fracaso, no suelen ser los motores de su aproximación. Un difuso “*hacer algo*” o “*encontrar amigos*” o bien “*aprender un oficio*”, suele acompañar sus expectativas iniciales. [Memmi, 2008: 14] Transformar esa frágil motivación inicial en un interés sostenido por la continuidad es un anhelo compartido. ¿Cómo hacerlo?

Cada día en los CECAP para los educadores es una oportunidad en el ejercicio de su autonomía profesional e innovar, pero precisamente esa libertad responsable que su desempeño habilita, está impregnada de interrogantes pues en la formación tradicional recibida por los docentes, se les ha entrenado más en la reproducción de modelos y la transmisión de conocimientos ya legitimados que para incursionar en la libertad creadora que este Programa habilita.

La primera tensión se instala en el propio binomio implícito en la propuesta, **la educación y el trabajo**, y sin duda es la que más dificultades ha encontrado para la obtención de un cierto equilibrio en la relación para promocionar la integralidad, en particular en los CECAP de Montevideo y Rivera que nacieron al influjo de un propósito educativo más vinculado a la búsqueda de una inserción laboral como medio para la inclusión social de sus estudiantes.

Por otra parte, para los educadores de los talleres profesionales, muchos de ellos identificados con un oficio que han ejercido y desempeñado desde larga data, interiorizar que esa primera aproximación a la profesión no es el fin, sino el pretexto educativo para explorar habilidades, descubrir destrezas y eventuales vocaciones a desarrollar en instancias posteriores, ha constituido en algunos casos una ruptura de gran significación simbólica.

---

MIDES-INFAMIIA, “El PNET-CECAP, una primera aproximación a su evaluación”.

Memmi, Sarah: “Educación en Uruguay, análisis comparativo de tres programas educativos no convencionales.”

El taller, además de experimentar con la materia, debe permitir diseñar, debatir, proyectar, compartir y distribuir responsabilidades, y para eso, cada encuentro con los estudiantes debe ser entendido como una oportunidad en sí misma para el fortalecimiento del desarrollo personal y colectivo.

Pero para que las dos dimensiones, educación y trabajo, se materialicen en productos socialmente valiosos es necesario contar con instrumentos cognoscitivos básicos que actúen como soporte de la actividad, tanto manual como intelectual. Y entonces surge la prioridad del área de conocimientos básicos, que constituye una preocupación subyacente a todos los CECAP estudiados.

En ella coinciden dos resistencias: la de los estudiantes, que la asocian con los contenidos de la educación formal, donde en general sólo han encontrado frustraciones, y la de los educadores responsables del área, en general maestros, cuya formación de origen está fuertemente condicionada a currículos prescriptos y metodologías tradicionales poco participativas.

Estas predisposiciones se ven además tensionadas por otro binomio que las complejiza: **conservación y creación**. Todo proceso educativo involucra dos aspectos: la transferencia y la prolongación de la cultura. El momento de la conservación es indispensable como punto de partida para sobre ese fundamento construir lo inédito.

Como lo expresamos al inicio de estas notas en el caso de los estudiantes de CECAP, sus improntas culturales muchas veces no coinciden con las socialmente legitimadas. Por tanto, constituye todo un desafío tender un puente entre los saberes curriculares indispensables para revincularse al sistema educativo formal o al mundo del trabajo, y sus experiencias previas de vida, sostenidas por una cultura de origen vulgarmente entendida como “pobre”.

Para construir ese puente, indispensable para la inclusión, lo primero es considerar a esos estudiantes como legítimos herederos del legado cultural de la sociedad en su conjunto, para lo cual es preciso fortalecer su autoestima en tanto sujetos de derechos implementando estrategias para superar el estigma del fracaso que los acompaña en el ingreso a los centros educativos del Programa. Lo segundo, es lograr una comunicación fluida con ellos para poder realizar el salto desde sus códigos restringidos particularistas hacia los códigos abstractos universalistas indispensables para estimular la capacidad propositiva y creativa.

*“Para que la cultura del educador se convierta en parte integrante de la cultura del educando, es preciso que previamente la cultura del educando sea parte integrante del mundo del educador”. [Berstein, 1986:213]*

En efecto, para incursionar en nuevos itinerarios y proyectos, lo primero es afianzar el sentido de pertenencia a un colectivo en el cual sentirse contenido. No es a partir de la negación de la identidad que es posible aventurarse a nuevos destinos, sino a través de su reapropiación crítica, en tanto seres situados. Esta tensión presente en el continuo conservación-creación es de elevada significación en un mundo que se presenta autista y amnésico y que parece agotarse en la inmediatez del instante presente, en especial con la premura subyacente a la vulnerabilidad social que acompaña a muchos de los estudiantes de CECAP.

Esta apreciación nos remite a una de las tensiones más complejas en la obtención de un equilibrio adecuado cuando el proyecto educativo se instala en la frontera de la inclusión-exclusión social: **asistencialismo y educación**. Cuando la acción educativa se desarrolla en universos con grandes carencias materiales es preciso proporcionar ciertos satisfactores de necesidades básicas insatisfechas para que el acto educativo tenga lugar. Ese es el sentido de las becas, la alimentación y la asistencia en salud a la que tienen derecho los estudiantes de CECAP.

Sin embargo, debido a la multidimensionalidad de la pobreza, es difícil para los educadores en general y en particular a los educadores referentes centrar su trabajo en la especificidad que les compete: educar. Múltiples distractores operan para subvertir el plan de trabajo previsto y al no enseñar, al no priorizar la transmisión de conocimientos socialmente valiosos<sup>5</sup>, sin proponérselo pueden terminar fortaleciendo la inequidad.

De no jerarquizarse adecuadamente la función educativa, facilitando la circulación de saberes y el acceso a los bienes culturales, la participación de los jóvenes en el Programa puede terminar ratificando sus etiquetas de fracaso y marginalidad. La asistencia se agota en el presente, es la educación la que genera la posibilidad de pensar el futuro.

La educación además, propicia el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, en el entendido de contar con el ejercicio reflexivo suficiente como para realizar una mirada crítica sobre la realidad y tomar decisiones entre alternativas diversas para superar las constricciones de partida. Esto nos conduce al plano normativo, y en él se suman dos tensiones vinculadas entre sí, una instalada entre **la disciplina y la libertad**, y otra comprendida entre los **intereses colectivos y los individuales**.

En el sistema educativo formal, los dos primeros términos de cada binomio son los que se imponen regularmente y esta definición, en situaciones de sobrepoblación estudiantil, donde las instancias de diálogo son marginales, termina resultando expulsiva. En el contexto del PNET, se ha optado por el empleo, desde el ingreso al Programa, de la herramienta del contrato con el estudiante. Esta formalización del compromiso constituye un instrumento pedagógicamente muy valioso, pues posiciona a cada estudiante en lo que debe ser: un sujeto de derechos. Y al asumirse como tal, se ubica en su rol de ciudadano.

Esta condición, exige concomitantemente, el cumplimiento de obligaciones respecto a la sociedad que cada CECAP constituye en tanto esfera pública democrática. Por eso, en ellos, el funcionamiento de espacios de debate, reflexión y decisión colectiva como las asambleas son esenciales para la formación y el ejercicio de la ciudadanía, figura social que ha quedado opacada tras la del consumidor, y que es necesario revitalizar si apostamos a la inclusión social.

Son esos espacios en que se instala el diálogo, donde emergen los auténticos intereses y preocupaciones de los jóvenes, permitiendo al Programa considerarlos como un insumo

---

<sup>5</sup> CENFORES, 2008:16, El estudio señala que en general se observa en los educadores referentes de CECAP una preocupación más vinculada al fortalecimiento de la socialización de los estudiantes que a su actividad como mediador pedagógico. Entre 6 prioridades señaladas, el "enseñar" ocupa la 5ta. Posición. INFAMILIA, 2008: 59, *"Las dificultades para conseguir una efectiva reinserción en el sistema educativo formal se relacionan estrechamente con una segunda problemática remarcada, cual es el trabajo en el área de conocimientos básicos"*.

valioso para que los contenidos de la propuesta tengan un fundamento significativo para sus participantes y resulte convocante.

En el orden de los educadores, el espacio de debate, distribución de responsabilidades y articulación de saberes se realiza en las reuniones semanales de coordinación, que constituye un ámbito privilegiado para potenciar las fortalezas de la heterogeneidad de perfiles y funciones profesionales. Se abre así la posibilidad al intercambio interdisciplinario, esencial para el estado actual del conocimiento y que se contrapone a la lógica del aula individual tradicional en la educación formal, constituyendo de esta manera una ruptura con el saber hacer docente consuetudinario. Posibilidad que se multiplica en los encuentros semestrales de educadores, coordinadores y directores, donde se intenta conciliar la tensión entre los lineamientos generales compartidos y su implementación contextual local. Diversificar sin compartimentar es el lineamiento orientador para el trabajo.

## **5. Desafíos pendientes**

El Programa, en el marco de las tensiones expuestas y con la distinción sustantiva de encontrarse en construcción permanente en fidelidad a su carácter flexible, se enfrenta a un dilema importante. ¿Cómo alcanzar la totalidad del universo de jóvenes destinatarios?

Hasta el momento, si bien se encuentra operando en 9 departamentos y en el presente año se abrirán dos nuevos centros, el PNET sólo alcanza a atender 1.200 jóvenes por año, los cuales representan aproximadamente un 6% de la totalidad de jóvenes del país cuyos lazos de filiación a la educación y el trabajo están truncados.

Las razones que sustentan su limitada incidencia son variadas, pero pueden resumirse en dos grandes problemas: la atención personalizada demanda un número muy importante de educadores (a razón de 1 por cada 10 o 15 estudiantes) y por otra, la carencia de una formación profesional específica para un perfil de educador inédito, lo que conlleva a procesos de formación y capacitación constantes. Ambos problemas exigen importantes recursos financieros.

Si bien la inversión en educación ha aumentado significativamente en el último quinquenio (3,67% del PBI en 2007), luego de un largo período de deterioro (2,6 del PBI en 2002-2005), las demandas de este Programa deberán competir con muchas otras emergentes de otros sub-universos de destinatarios por lo cual, se vuelve necesario pensar en estrategias diversas para alcanzar la atención de la población objetivo del Programa, sin desestimar una cogestión estado-sociedad civil organizada.

Simultáneamente, también están pendientes dos preguntas sustantivas que transversalizan el presente artículo: ¿logra sus cometidos el Programa en términos de retención de los estudiantes e incorporación de aprendizajes?

Las respuestas tienen cierto grado de dificultad. En relación a la retención porque dados los objetivos del Programa (revinculación al sistema educativo y/o ingreso al mercado de trabajo en términos formales) el egreso de los estudiantes no necesariamente coincide con el cumplimiento de los cuatro semestres previstos. Puede haber un egreso anticipado y sin embargo constituir un egreso exitoso y no una deserción.

Respecto a la incorporación de aprendizajes, al tratarse de un Programa integral comprende una evaluación que trasciende los contenidos instrumentales incorporados para incurrir en habilidades sociales y procesos de fortalecimiento de la autoestima personal, por lo cual, la evaluación es de por sí compleja.

Más allá de las evaluaciones externas implementadas que han arrojado resultados auspiciosos, para dar respuestas sustentadas en evidencia empírica suficiente, en el presente ejercicio, el PNET ha puesto en marcha un sistema de información que estudiará la movilidad de los estudiantes y sus ciclos de vida en el contexto del Programa.

El seguimiento post-egreso, salvo casos aislados que mantienen un vínculo espontáneo con los CECAP es aún una asignatura pendiente.

## **6. Epílogo: abandonar la frontera e incursionar con confianza en el territorio de la vida**

Ninguna de las tensiones aquí sintetizadas tiene una resolución precisa, pues la riqueza y versatilidad de la acción educativa concebida en los términos expuestos trasciende toda categorización y caminos predefinidos. Se construyen día a día. Este cambio de paradigma en el vínculo educativo conmociona. Como correlato, el mundo adulto, en particular el de los educadores, que siempre tuvo la responsabilidad de transferir el legado de lo aprendido a la generación siguiente encuentra que sus verdades se diluyen en la incertidumbre y no son respuestas, sino formular las preguntas adecuadas el ejercicio intelectual más relevante que es preciso enseñar. Este ejercicio es válido para todo contexto, pero radicalmente significativo para todos aquellos jóvenes cuyas inquietudes y deseos han sido reprimidos, concluidos en frustración o conducidos hacia la marginación. Poder interrogar la realidad es un primer indicador de la ansiada autonomía.

Quizás entonces, la verdadera innovación que reside en el PNET es hacer de sus centros educativos espacios de reflexión compartida, la apertura de un paréntesis para pensar y pensarse, individual y colectivamente, analizar críticamente el camino recorrido hasta entonces, fortalecer la autoestima, consolidar relaciones de confianza y encontrar nuevas herramientas para explorar posibilidades vitales antes no percibidas. En suma, constituirse en un lugar (no un espacio), donde a los jóvenes les sea posible, quebrar el fatalismo, de espectadores devenir protagonistas y como lo expresa el poeta Líber Falco, apropiarse de su destino con alegría.

(...)

Muchachas, muchachos,  
a la rueda rueda  
que en el pecho suena  
toda la música de la tarde  
y una alegría azul tiñe las pupilas.

Muchachas, muchachos,

a la rueda rueda.  
**Que vuestra sea la calle  
y toda la vereda.**

*Líber Falco*

*“Poema en la tarde”*

## - BIBLIOGRAFÍA

**Augé, Marc :** “Los no-lugares, espacios del anonimato”, Editorial Gedisa, Barcelona, 2002.

**Berstein, Basil:** “Una crítica de la educación compensatoria”, en “Materiales de Sociología crítica”, Ediciones de La Piqueta, Madrid, 1986.

**CENFORES:** “El educador referente. Aportes para la profesionalización de esta función educativa en los CECAP”, Programa de Estudios y Apoyo Académico, Montevideo, 2008.

**CINTERFOR:** “Formación de jóvenes en alternancia. Una apuesta pedagógica innovadora”, Montevideo, 2004.

**Giroux, Henry A.:** “La escuela y la lucha por la ciudadanía”, Siglo XXI Editores, México, 1993.

**Martinis, Pablo:** “Educación, pobreza e igualdad: del niño ‘carente’ al ‘sujeto de la educación’”, en “Igualdad y Educación, escrituras entre dos orillas”, Del estante Editorial, Buenos Aires, 2006.

**Memmi, Sarah:** “Educación en Uruguay: Análisis comparativo de tres programas educativos no convencionales”, Informe de Maestría en “Development Economics”, Université D’Auvergne, Clermont, Francia, 2008.

**MIDES-INFAMILIA:** “El PNET-CECAP, una primera aproximación a su evaluación”, Ministerio de Desarrollo Social, Programa Infamilia, Montevideo, 2008.

**Ministerio de Educación y Cultura :** “Anuario Estadístico de Educación, 2007”, Dirección de Educación, Área de Investigación y Estadística, Montevideo, 2008.

**Ministerio de Educación y Cultura:** “Desafíos de la educación uruguaya. Interrogantes para el debate educativo”, Montevideo, 2005.

**Ministerio de Educación y Cultura:** “Educación No Formal, Fundamentos para una política educativa”, UNEVOC, Montevideo, 2006.

**Ministerio de Educación y Cultura:** “Ley General de Educación, N°18.437”, IMPO, Montevideo, 2009.

**PRELAC:** “Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos”, Buenos Aires, 2007.

**Rama, Germán W.:** “La evolución de la educación secundaria en Uruguay”, REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2004, Vol. 2, No. 1.

**Rivero, José:** “Educación y actores sociales frente a la pobreza en América Latina”, CEAAL y CLADE, Lima, 2008.

**Rolnik, Suely:** “Micropolítica. Cartografías do desejo”, Editora Vozes Ltda., Petropolis 2005.

**Tedesco, Juan Carlos:** “El nuevo pacto educativo”, Grupo Anaya S.A., Madrid, 1995.

**Tomasevski, Katarina:** “Dulces palabras, amargos hechos”, Informe de la Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, Período 1998-2004.

**UNESCO:** “Aprender a ser. La educación del futuro”, Informe de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, Alianza Editorial, Madrid, 1973.

**UNESCO:** “Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”, Jomtien, 1990.

**UNESCO:** “La Educación encierra un tesoro”, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Editorial Santillana, 1996.