An anatomical diagram of the skin showing its layers and structures. Labels in Spanish include: 'superficie de la piel', 'glándula sebácea', 'tallo piloso', 'Glandula sudorípara', 'Estrato córneo', 'Estrato granuloso', 'Hipodermis', 'Queratinocito', and 'Vaso sang'. Labels in English include: 'Epidermis', 'Dermis', 'Folliculo piloso', 'Estrato', and 'basal'.

PROGRAMA NACIONAL EDUCACIÓN y TRABAJO

Aprendizajes y desafíos

Lic. Analía Acevedo

PROGRAMA NACIONAL EDUCACIÓN y TRABAJO

Aprendizajes y desafíos

Lic. Analía Acevedo

Autoridades

José Mujica

Presidente de la República

Ricardo Erlich

Ministro de Educación y Cultura

Oscar Gómez da Trindade

Subsecretario de Educación y Cultura

Pablo Álvarez

Director General de Secretaría

Luis Garibaldi

Director de Educación

Contenido

PRÓLOGO	3
La piel: una ingeniosa metáfora	4
INTRODUCCIÓN	11
Objetivos perseguidos.....	13
Metodología de trabajo	13
Una metáfora posible.....	14
LA EPIDERMIS. Una decisión política	17
Una gesta emblemática	18
Congreso Nacional de Educación	20
Ley de educación.....	23
Sistema Nacional de Educación Pública	26
La educación en todas sus formas	27
El Consejo Nacional de Educación No Formal (CONENFOR).....	29
El Área de Educación No Formal	31
Educación para jóvenes y adultos	34
Educación y Trabajo	35
LA DERMIS y el espesor de una propuesta educativa	37
PNET - CECAP.....	38
Consolidación de un centro educativo	42
La noción del trabajo en lo educativo	46
La coordinación nacional	49
El proceso de evaluación interno.....	54
Claves pedagógicas.....	60
Inclusión educativa	60
Continuidad educativa.....	63
Integralidad en la propuesta educativa	67
LA HIPODERMIS. La centralidad en los sujetos.....	73
Los sujetos educadores	74
Perfiles y roles	78
Relación - vínculo educativo	84
Los Encuentros de Educadores	87
Debates y tensiones del PNET	91
Los sujetos educativos.....	96
REFLEXIONES FINALES	105
ANEXOS	115
BIBLIOGRAFÍA	119

Prólogo

En este trabajo se realiza “una mirada global del Programa Nacional de Educación y Trabajo (PNET – CECAP), desde su consolidación a la fecha, con la firme intención de dejar abierto un espacio reflexivo para el aporte y el intercambio de todos sus integrantes”, como se lo propuso Analía Acevedo, su autora, que transitó por el programa, primero desde la función de educadora, luego como Coordinadora de CECAP La Paz, enfrentando su primera etapa de vida y finalmente desde la función de Coordinadora – Asistente, integrando el equipo central del programa; todos estos lugares obtenidos por concursos de méritos y oposición. Analía tiene pues un “conocimiento vivencial” por su trayectoria en esta experiencia educativa, primero como integrante de un equipo y en contacto directo con los adolescentes y posteriormente conformando y coordinando un equipo, asumiendo la articulación interinstitucional y la negociación que supone la función.

Los objetivos que se propuso en este trabajo fueron: analizar el proceso de consolidación del PNET y de los CECAP desde el 2005 a la fecha; profundizar en el aporte del Programa, en la conceptualización de algunos pilares pedagógicos y en el desarrollo de la educación; y reconocer las fortalezas, debilidades y proyecciones del PNET.

El trabajo se realizó con una metodología de corte cualitativo que relata el proceso de desarrollo y transformación del PNET desde su génesis hasta el presente, analizando los múltiples documentos, informes, y materiales publicados por el Programa.

El trabajo logra ilustrar sobre una política específica de educación no formal, los procesos educativos que se pueden desplegar en ese marco, las prácticas y relaciones educativas que habilita y una nueva modalidad de diseño y gestión de los centros educativos que ha implementado.

La piel: una ingeniosa metáfora

“Su flexibilidad es la clave del movimiento, permite la armonía en el aparato motor. Se extiende, se descama, se arruga, se pliega, se renueva. Es flexible, tan flexible como se exija a sí misma, es generativa de células, de procesos propios y ajenos. Es la receptora de la adversidad del medio y actúa como protector de los demás órganos del cuerpo.”

Hablar de la piel, es hacer referencia a la singularidad y al proceso de desarrollo y consolidación del programa.

Comienza con la **epidermis**, analizando la audaz decisión política de reformular los CECAP existentes en Montevideo y Rivera al 1 de marzo de 2005, para formular y diseñar el PNET, que se “crea” en el art. 232 de la Ley N° 17.930. Reúne los antecedentes de la educación no formal, desde su ubicación en el programa de gobierno en el año 2003 al año 2005, en el discurso de asunción del Presidente Tabaré Vázquez y luego la creación del Área en la Dirección de Educación del MEC.

Repasa los antecedentes del Área de Educación No Formal del MEC, la creación de los tres grupos de trabajo, sus aportes al Debate Educativo y en el Congreso Nacional de Educación, dejando claro el concepto de “educación no formal” como parte de una concepción educativa amplia y profunda, tal como se recoge en la Ley General de Educación N° 18.437 del año 2008.

Presenta el PNET como una forma concreta y específica de hacer educación, y de “mostrar” y “demostrar” una propuesta de educación no formal integral, señalando la centralidad del sujeto de la educación y de un modelo de centro.

El PNET permitió redefinir el “sentido” de los CECAP existentes en 2005 y brindar un nuevo marco para abrir y desarrollar centros educativos innovadores, dentro de un paradigma necesario y provocador para repensar la educación.

El trabajo devela la estrategia de una política de educación no formal, que se posiciona como parte del “cambio” que se propone a la educación, fundamentada en los aportes de UNESCO (el Informe Faure de 1972, las Declaraciones de Jomtien en 1990 y de Dakar en 2000), y los aportes de pedagogos contemporáneos que fueron invitados al proceso de trabajo del equipo del Área de Educación No Formal, tales como Violeta Núñez, Jaume Trilla y José García Molina.

Así nos dice Analía que *“...de este modo, la epidermis se nutrió de células provenientes de redes internacionales y nacionales...”; y “...a nivel referencial, se consolida un cúmulo de documentos que reflejan las reflexiones que se dan en torno a la educación más allá de sus modalidades formales o no formales, dando cuenta del desarrollo histórico breve en el tiempo pero intenso en los parámetros conceptuales. Se visualiza en las fuentes documentales, los acumulados teóricos que acrecentaron la incidencia de las políticas educativas con estrategias visibles y enlazadas al mundo del trabajo, de los jóvenes y de los adultos.”*

Continúa con **la dermis** y *“el espesor de una propuesta educativa”, “la dermis es una capa protectora de la piel que representa una segunda línea de resguardo, consta de un grosor mayor que la capa epidérmica”.*

Se reafirma en primer lugar “lo educativo” de la propuesta, interpretando así el cambio del significado de la sigla CECAP, si bien se mantiene.

Se destaca en segundo lugar *“la cualquieridad y la cada-unicidad”*, citando a Carlos Skliar, en el abordaje de los sujetos de la educación, y también de cada CECAP, porque el programa habilita en la gestión de cada centro educativo y en el proyecto de centro, contemplando las especificidades de cada contexto social y cultural, y las particularidades del equipo de trabajo respectivo.

La habilitación a la gestión de los equipos de los centros tiene que ver con una concepción clara, firme y participativa de la coordinación y equipo central

del programa. El desafío bien resuelto por el programa y bien explicado por Analía, es mantener la unidad del rumbo a seguir, admitiendo la diversidad de enfoques, prácticas y contextos.

En tercer lugar, desarrolla lo valioso, innovador y audaz de haber introducido la noción de trabajo en lo educativo, es decir, lo educativo del trabajo.

Por último, explica la interinstitucionalidad del programa, que busca y logra apoyos, articulando con diferentes actores, para hacer converger recursos disponibles para el logro de los objetivos propuestos.

Es un programa que publica y recorre un camino de reflexión permanente, acumulando experiencia, puesta en análisis y discusión. Un programa que en ocho años ha solicitado y recibido dos evaluaciones externas; esto es comprensible conociendo la “audacia pedagógica” que inspira a educadores y coordinadores.

Analía recorre las claves pedagógicas de la propuesta educativa; las explica y las discute, con afecto, respeto y rigurosidad. Es un trabajo que contribuye al debate interno del programa y a los debates pedagógicos contemporáneos, acerca de la continuidad educativa, la integralidad de la propuesta, la “inclusión” educativa, la planificación, los contenidos educativos, “...*El Programa Nacional Educación y Trabajo, ...estará reinventando la historia educativa del país en la porción geográfica que ocupa.*”

Por último, se refiere a la hipodermis, desarrollando las ideas en torno a los educadores, donde el PNET – CECAP ha sido pionero en la formulación de la figura del “educador referente”, inspirado en la figura del Educador Social, entre otras fuentes.

Analía, en base a sus observaciones, experiencia y apreciaciones, nos transmite el compromiso de los educadores y los equipos en los diferentes puntos del país, donde a distancia del apoyo central, enfrentan y resuelven situaciones,

como lo demuestran las evaluaciones externas realizadas al PNET. “*Los educadores del Programa Nacional Educación y Trabajo se caracterizan por tener una amplia gama de oficios y profesiones. Son educadores que optan por la Educación No Formal, por más que muchos de ellos transitan o han transitado en los distintos niveles de la Educación Formal. El PNET...ha sabido constituir perfiles para las distintas áreas de trabajo de los CECAP, logrando ajustarlos a los objetivos de la propuesta.*”

Entre las claves pedagógicas destaca la planificación y las áreas de contenidos y de trabajo de los educadores: taller experimental de capacitación profesional, área artística, informática, conocimientos básicos, educación física, recreación y deportes, laboral, y la referencia educativa. Todo apunta a construir una relación educativa que “...*se asienta en algo tan fuerte como inasible, el vínculo educativo y tan presente como objetivable...*” desplegando con profundidad la noción de “saber estar” de los educadores de los CECAP.

Finalmente se detiene en el papel fundante que han tenido los Encuentros Nacionales de Educadores, ya se han realizado 15 en más de 8 años de implementado el programa. Verdaderos espacios de coordinación, comunicación y formación que han consolidado tanto el sentimiento de pertenencia como la profesionalidad de sus actores.

Tampoco Analía rehuye a plantear las tensiones y debates internos, haciendo referencia a los “actores pioneros” y los “nuevos integrantes”, las discusiones pedagógicas en torno a las “becas” y su uso educativo, el “egreso” como el cierre de un ciclo acordado en el comienzo, la flexibilidad curricular, lo educativo de las pasantías laborales, la producción, y la centralidad de los sujetos de la educación, donde ahonda su relato reflexivo señalando la importancia del respeto de la(s) cultura(s) juvenil(es).

“*El sujeto educativo es la razón de la existencia de la dermis y la epidermis, por ello exige que se visualice su rol en la hipodermis.*”

Palabras finales

Para finalizar, podemos decir que Analía nos permite a través de su texto, hacer un recorrido histórico sobre la génesis del PNET, un producto que es consecuencia de otros productos, y que genera y generará otros nuevos, de diferente naturaleza, alcance y dimensión. Un programa vital que confiando en los seres humanos, humaniza y apuesta a la vida.

Un relato, descriptivo y reflexivo, cálido, generoso en el reconocimiento y firme en señalar las tensiones, puntos críticos y debates, que finaliza destacando el “*valor en sí mismo*” de la propuesta, su inclusión en la educación, y su contribución a los cambios que la educación requiere. Demuestra el aporte a la revisión y recuperación del sentido de la educación. Un proyecto tan político como educativo, y tan educativo como político, en las acepciones más amplias y profundas de estos términos. Una demostración de que los cambios además de ser necesarios, son posibles, pero dependen de los seres humanos siempre y de que en la educación los educadores debemos cumplir un papel fundamental, cambiando uno mismo para poder ayudar a que “*el otro*” y “*los otros*” cambien.

Como nos dice Analía, “*Por consiguiente, podemos afirmar que desde la epidermis a la hipodermis, las capas de la piel se conectan profundamente entre sí, revelando ser mucho más que un envoltorio, un órgano vivo. La piel otorga funciones distintas a sus capas: protección, transmisión e intercambio, son a grandes rasgos sus principales cometidos. Protección para ataques de los agentes externos, impermeabilizando y brindando sostén y resistencia al organismo. Es también, un órgano que trasmite información de diversas terminaciones nerviosas, recibiendo estímulos táctiles y térmicos, entre otros. Es un buen generador de intercambios entre el exterior y el interior del cuerpo, participa en la regulación de la temperatura y con las distintas segregaciones, es capaz de eliminar toxinas y efectos nocivos para la salud general del*

ser humano. Es una y al mismo tiempo es diversa, tiene tonalidades propias y en su huella encontramos la impresión de su identidad. Estas características explicitadas, pueden ayudarnos a procesar las similitudes conceptuales con el Programa Nacional Educación y Trabajo en su corta e intensa existencia de vida.”

Lic. Jorge Camors



Epidermis
Dermis

capila de la dermis
perficial
profunda

The diagram illustrates a cross-section of human skin. The epidermis is the outer layer, showing a wavy boundary with the dermis. The dermis is divided into a superficial layer and a deeper layer. A hair follicle is shown extending from the epidermis into the dermis. Labels in Spanish identify the 'capila de la dermis' (dermal capillary), 'perficial' (superficial), and 'profunda' (deep) layers.

Introducción

“La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello,

porque los seres humanos somos proyecto,

y al mismo tiempo, podemos tener proyectos para el mundo.

La educación tiene sentido porque las mujeres y los hombres

aprendieron que se hacen y rehacen aprendiendo,

porque las mujeres y los hombres pudieron asumirse como seres

capaces de saber, de saber que saben, de saber que no saben.

De saber mejor lo que ya saben, de saber lo que todavía no saben.

La educación tiene sentido porque para ser, las mujeres y los hombres necesitan estar siendo.

Si las mujeres y los hombres simplemente fueran,

no habría por qué hablar de educación”

Paulo Freire

En el segundo semestre del año 2012, la Coordinación Nacional del Programa Nacional Educación y Trabajo, propuso realizar una mirada “global” del Programa desde su consolidación a la fecha, con la firme intención de dejar abierto un espacio reflexivo para el aporte y el intercambio de todos sus integrantes. El hecho de haber caminado en el PNET en distintos roles: Educadora Referente, Coordinadora de CECAP La Paz y Coordinadora Asistente del Programa en el Equipo Nacional, es un hecho que interpelaba y exigía aún más esta tarea.

La observación que se ha realizado en el recorrido, el conocimiento vivencial por el tránsito en la experiencia, el hecho de que se ha iniciado y fundado un centro educativo, la consolidación de un equipo educativo, el haber caminado por varios territorios, el acercamiento a los adolescentes y los múltiples diálogos que tuvimos con ellos en los años de trabajo, el acompañamiento a distintos coordinadores y la negociación con otros actores comunitarios, entre

otros aspectos, fueron elementos que estuvieron presentes –de modo invisible- también en el producto final del trabajo.

Desde el “vamos”, se agradece la confianza depositada y de modo particular, se hace extensivo el agradecimiento, a quienes brindaron su tiempo, colaborando en el análisis exhaustivo de este trabajo. Confiamos en el proceso de búsqueda, y por lo tanto, en la oportunidad del encuentro, por ello la conexión con la investigación participativa, es un sesgo que de alguna manera representa una técnica y una búsqueda que tiene el desafío constante de “estar allí” y sin embargo “estar aquí”. Entre esos intersticios se ha construido este trabajo. Por cierto, no ha pretendido abarcar o cerrar todas las posibilidades que ofrece la piel de un Programa de educación no formal, en el escenario nacional, sólo refleja una mirada de las múltiples miradas posibles.

Objetivos perseguidos

- Analizar el proceso de consolidación del PNET y de los CECAP desde el 2005 a la fecha.
- Profundizar en el aporte del Programa en la conceptualización de algunos pilares pedagógicos y en el desarrollo de la educación.
- Reconocer las fortalezas, debilidades y proyecciones del PNET.

Metodología de trabajo

Se ha considerado pertinente desarrollar para el presente trabajo, una metodología de corte cualitativo que recabe información del proceso de desarrollo y transformación del Programa desde su génesis hasta el presente y además, que anime a formular algunas interpretaciones, identificando las claves singulares que aportan al proceso educativo en general.

La técnica que se ha elegido para esta instancia, ha sido realizar algunas **entrevistas abiertas** con actores claves en la conformación del Programa, que han permitido identificar los ejes transversales que lo han caracterizado. Se realizaron también **cuestionarios abiertos** para los Coordinadores del Programa. Además, se ha complementado el estudio con el análisis de diversas fuentes de archivo, entre ellos se investigó documentos, bibliografía y materiales que dan cuenta de lo organizativo y de la propia gestión del PNET.

En este análisis no está previsto la exploración exhaustiva de los sucesos históricos, que conformaron el Programa, aunque en cierto sentido lo atraviesa genealógicamente, por lo tanto la pretensión inicial apuntó a buscar aquellos pilares y ejes que permiten pensar en construcciones de interés en el proceso educativo, la relación educativa y en definitiva, nos permite hurgar en algunas prácticas de educación no formal y a nuevas modalidades de formatos en los centros educativos.

Una metáfora posible

La piel es el órgano más extenso del cuerpo humano, es la cobertura indispensable para la vida, capaz de lograr la metamorfosis y el crecimiento de las diferentes etapas que configura el ciclo de la vida del ser humano. La piel incluso no es la misma en un mismo cuerpo, es suave, áspera, es fina, es gruesa, tiene zonas de mayor o menor pigmentación, plantea singularidades de manchas o pecas. Un trocito de piel, mirado en detalle es un universo de células, posee folículos, glándulas y vasos sanguíneos. Su flexibilidad es la clave del movimiento, permite la armonía en el aparato motor. Se extiende, se descama, se arruga, se pliega, se renueva. Es flexible, tan flexible como se exija a sí misma, es generativa de células, de procesos propios y ajenos. Es la receptora de la adversidad del medio y actúa como protector de los demás órganos del cuerpo.

Por cierto, la piel cuenta con una sensacional característica es impermeable, aunque se humedece no penetra el agua en su interior, cuestión que seguramente facilita que muchas cosas le “resbalen”. Esto sin duda, contribuye a que la piel controle y mantenga la temperatura corporal de modo saludable, en caso de deshidratación sufre cambios rápidos y deterioro de su belleza natural.

Se puede sostener también, que la piel es órgano rector de la sensibilidad, centro erógeno por excelencia, recibe y brinda estímulos, conecta con el sentido de la estética y la belleza, e incluso, denuncia la falta de salud en ella. A través de la piel, el sujeto experimenta el sentido del tacto, nos acerca a la sensibilidad en el contacto con otra piel. Es uno de los sentidos preponderantes en el pichón humano desde su nacimiento, sensible y demandante de caricias para captar los distintos estímulos del mundo exterior; que a su vez, es susceptible de ser transformada en información relevante captada por el cerebro. Se puede vivir sin muchos o algunos de los sentidos, pero todo parece indicar que no es posible la supervivencia sin el tacto.

La piel tiene diferencias en su contorno, presenta surcos, poros y la pigmentación siempre es diversa, por lo cual es referente expresando la diversidad. Admite los colores distintos, la polifonía de la variedad y de la diferencia como valor en sí mismo. La piel, aunque no lo parezca, nunca es la misma, tiene la capacidad de renovación permanente, muta sin conflicto, lo admite como parte de su ser.

Como si todo esto fuera poco, la piel es sinónimo de identidad consolidando la singularidad del ser, una huella dactilar habla de un yo único y distinto a cualquier otro. Está demostrado ampliamente que los dibujos que aparecen visibles en la epidermis son de carácter *perenne, inmutables, diversiformes* y originales. Por lo tanto hablar de la piel, es hablar de la singularidad.

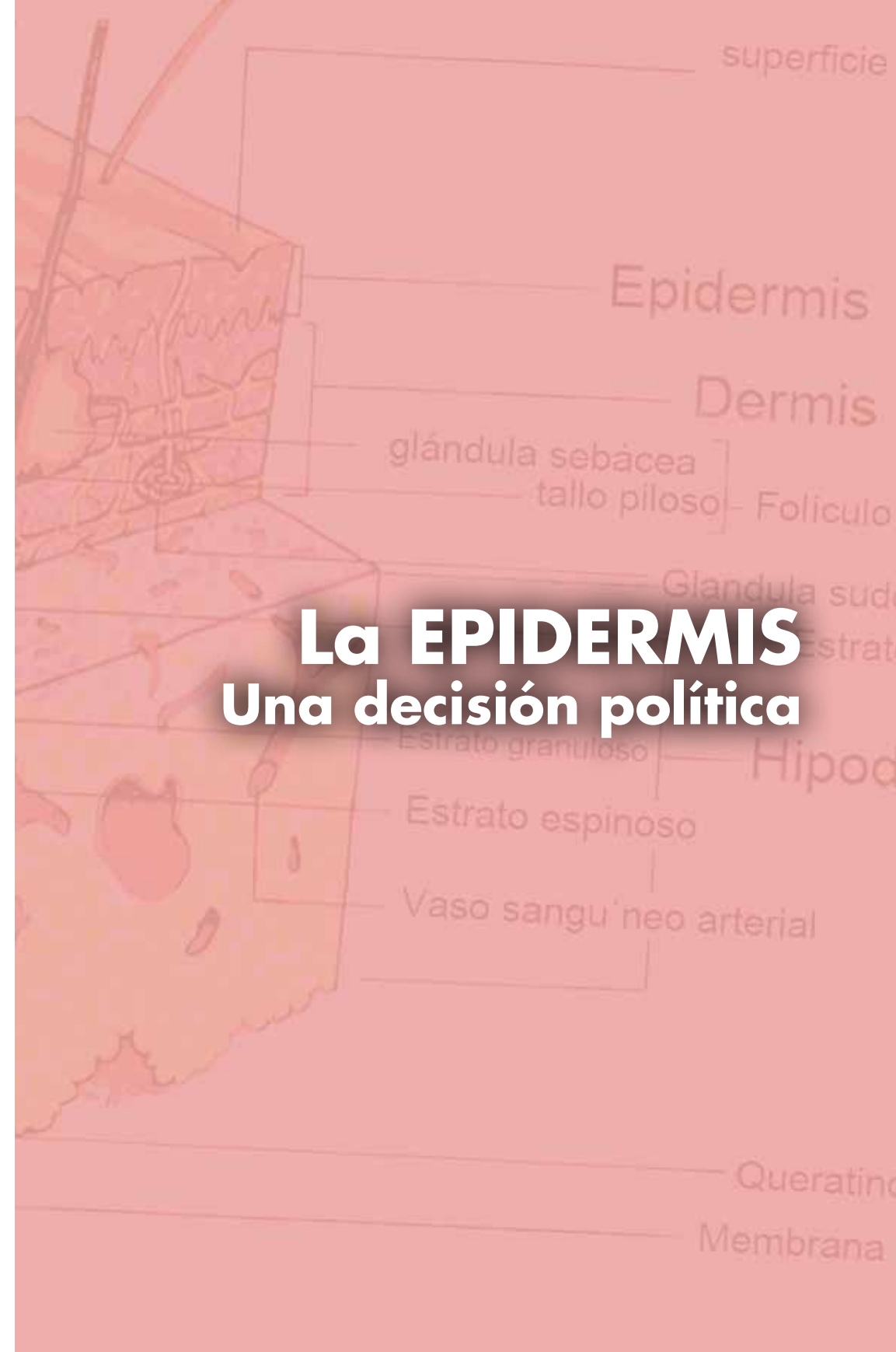
La estructura histológica de la piel está compuesta por corpúsculos que habilitan múltiples registros, de frío, de calor o presión, sus diferentes capas ofrecen

distintas funciones y componentes que aún diferenciados entre sí se relacionan mutuamente o se mezclan en profundas interrelaciones:

- la **epidermis**, la capa externa de la piel
- la **dermis** bajo la epidermis es la capa interna de la membrana basal
- la **hipodermis**. La capa subcutánea y profunda de la dermis

La piel es una metáfora posible para acercarnos a la consolidación del Programa Nacional Educación y Trabajo, por sus características, por su fisonomía, funcionalidad y porque en su capacidad de mutación, advertimos algunos puntos de encuentro.

En principio, renovación y transformación son conceptos a profundizar en este análisis para aceptar que son las características sobresalientes – que como la piel- integran la fisiología del Programa Nacional Educación y Trabajo. Programa que desde sus génesis supo captar algunas células madres para hacer algo nuevo con ellas. En el presente trabajo se intentará profundizar en estas dimensiones teniendo como hilo conductor las capas de la piel, intentando encontrar en este eje simbólico, algunos puntos de contacto que enriquezcan e inviten a la reflexión desde el campo educativo. En cambio, la advertencia radica que despellejar la piel supone quedar heridos, al desnudo o desprotegidos. Quizás, esto sea una tensión que nos permita transitar entre las capas más profundas y también por qué no, por las más expuestas del epitelio educativo, aunque la referencia general sea acotada en este trabajo.



Una gesta emblemática

En este capítulo se intentará brindar una idea global de las decisiones y acciones que bordearon el surgimiento del Programa Nacional Educación y Trabajo en su génesis.

Las grandes decisiones políticas han trazado los rumbos del país en todos los tiempos, lo que cambia sin duda, es el énfasis de los mismos según el “lente” con el cual se miran los temas marcos que dan vida a cada anclaje micropolítico, en todos los niveles y alcances de la vida pública de la comunidad social. Por eso, se puede entender que la epidermis de cualquier organismo vivo, sea el marco externo más expuesto a las inclemencias y dificultades externas que cubren y protegen otras capas más sensibles de esta gran piel, que podríamos decir es el universo educativo, en sentido genérico. Una apuesta a la educación que se fue gestando paulatinamente en Uruguay, que también tiene resonancias en el conjunto de Latinoamérica, proyectando acciones en torno a una agenda educativa que entienda el **derecho a la educación**, desde una concepción universal e inclusiva, que abra senderos hacia la equidad.

Las condiciones propicias para garantizar la educación como derecho, se generaron desde lineamientos políticos que se trazaron incluso con anterioridad a la asunción del primer gobierno de izquierda en Uruguay, hito histórico que irrumpió y conmocionó los caminos educativos del país, una propuesta política con proyecciones diferentes a modelos hegemónicos que se llevaron a cabo en el devenir histórico. Como todo proyecto tiene un inicio, en este caso hace falta detenerse en el IV Congreso del Frente Amplio¹, en el cual se definieron los **ejes transversales** de las políticas sociales del futuro gobierno, que incluían en el tramo educativo, la concepción de la educación para el

1 Se elaboró un documento denominado: “Grandes lineamientos programáticos para el gobierno 2005-2010. Porque entre todos otro Uruguay es posible” Aprobado por el IV Congreso Extraordinario del Frente Amplio, el 20 y 21 de diciembre de 2003.

desarrollo y la cultura ciudadana. Se entendía de este modo, la necesidad imperiosa de conformar una visión educativa integral e integradora socialmente. Para concretar esta aspiración, se reconocía la importancia de pensar en un *sistema educativo nacional*, que concibiera la diversidad educativa en todas sus formas e integrara, por primera vez de modo institucional, la educación no formal.

Los lineamientos marcos entonces, comienzan a ejecutarse a partir del 1 de marzo de 2005 con la asunción de Tabaré Vázquez, un día después asumen las Autoridades del Ministerio de Educación y Cultura (MEC)², con el mandato de consolidar paulatinamente un sistema nacional de educación pública.

En lo que respecta a la educación no formal, el 2 de marzo de 2005 se crea el Área de Educación No Formal en la órbita del MEC y se instalan grupos de trabajo, tal como se profundiza más adelante. Con la promulgación de Ley de Presupuesto 17.930 que toma vigencia en junio de ese mismo año, se interpreta por parte de los jefes de la educación, el surgimiento del Programa Nacional Educación y Trabajo, ya que habilita a la Unidad Ejecutora la remuneración de horas docentes:

Artículo 232.- Habilítese al Inciso II “Ministerio de Educación y Cultura”, programa 001 “Administración General”, unidad ejecutora 001 “Dirección General de Secretaría”, a remunerar a través del régimen de horas docentes, las actividades educativas enmarcadas en el Programa Nacional de Educación y Trabajo, a cargo de la Dirección de Educación, con inclusión de las actuales actividades desarrolladas por el Centro de Capacitación y Producción (CECAP).

Ahora bien, este suceso es necesario resituarlo en el escenario educativo del momento, a partir de la convergencia de confluencias políticas claves, que se enmarca en escenarios nacionales, soslayando en la trama coyuntural el tema

2 El Ministro Jorge Brovetto y el Director de Educación Mtro. Luis Garibaldi.

de la educación en todas sus dimensiones y el valor de la educación no formal en sus diversas instancias. Revisaremos entonces algunos mojones que son relevantes para este análisis y que en cierto sentido, brindan luz en este tema.

Congreso Nacional de Educación

El hecho de considerar el tema educativo como prioridad nacional, sensibilizó la piel educativa, de distintos actores en el territorio nacional, a partir de allí se activaron “viejos temas” de interés, nucleados en el **Congreso Nacional de Educación**, el primero que se realiza en el país con ese nivel de convocatoria, participación y legitimación que involucró a distintos referentes educativos.

El Congreso, fue un evento impulsor de debates y consensos de una serie de decisiones que se concretaron en los siguientes años. Hecho que hoy recobra vida, ante la emergencia de un nuevo Congreso Nacional y nos permite resignificarlo en la perspectiva histórica, reconociendo aún con sus limitaciones, la significación de haber sido un acontecimiento fundacional en lo educativo y en las definiciones emergentes de la Agenda Nacional.

Para la promoción del Debate Educativo, que alentara la participación ciudadana a nivel nacional, el Ministerio de Educación y Cultura, en acuerdo con la UDELAR y la Comisión Coordinadora de la Educación, propicia la creación de la Comisión Organizadora del Debate Educativo (CODE) instalándose finalmente, el 15 de diciembre del 2005, primeros pasos que anuncian un sistema de educación unificado de las políticas públicas.

Entre los cometidos de la Comisión se encuentra garantizar la mayor pluralidad y amplitud en el debate, generando y fomentando condiciones para el acceso, distribución y asimilación de participación efectiva, que brindara las bases para la elaboración de la ley de educación.

Como metodología de acción participativa, se promovieron las **Asambleas Territoriales**, convocadas y organizadas por las Comisiones Zonales y Departamentales, los **Encuentros Sectoriales** promoviendo ejes temáticos y guías para pensar el debate desde la educación formal, no formal, desde los grandes desafíos educativos y por ende, para los sistemas y estructuras de organizativas de las instituciones.

En lo que respecta a la **educación no formal**, algunas Asambleas Territoriales reconocen que es *“una propuesta educativa con valor en sí misma en tanto acción de transmisión del patrimonio cultural, que debe articularse y potenciarse con la educación formal, conformando un único sistema educativo”*. (INFORME FINAL, 2007: 92)

Más adelante se menciona la **educación** y el **trabajo** como elementos sustantivos que contribuyen al desarrollo personal del sujeto, tomando como referencia en este sentido se sugiere *“la necesidad de ampliar la oferta de formación (cursos, talleres, cursos móviles) en oficios o talleres de orientación laboral que den oportunidades para una rápida inserción laboral a adolescentes, jóvenes y adultos adecuada a las demandas de la empresa”* (idem, 93).

Por otra parte, el informe recoge planteos de acreditación de saberes por experiencia laboral y entiende que el Estado debe garantizar el control adecuado para las certificaciones del ámbito de la educación no formal. Se visualiza la **interdependencia** de las ofertas educativas, la complementariedad de la educación social, la necesidad de contemplar la educación de los jóvenes y adultos estimulando el desarrollo integral.

Dentro de los aportes documentales del Debate Educativo, se sostiene que la delimitación del concepto de educación no formal, presenta matices y diferencias conceptuales, que requieren la necesidad de comenzar a pensar en forma precisa sobre los núcleos de esta temática. Por cierto, implica el reconocimiento de la existencia de educación más allá de la experiencia escolarizada

de los sujetos, como impulso a una política nacional de largo alcance. La emergencia del proyecto progresista, vincula directamente la **educación** y la **política intrínsecamente**. A partir del 2005 se toma postura al respecto, se visualiza que no puede existir un concepto aislado del otro, que se implican e inciden sinérgicamente:

“El hecho educativo no ocurre aislado del conjunto de relaciones sociales, sino que es producto de prácticas socio- históricas, asociadas a determinados grupos y clases sociales. Se entiende que la educación debe contribuir a formar seres humanos capaces de comprender y transformar la realidad a fin de construir alternativas de vida dignas, justas y solidarias.” (Ídem.:95)

En este documento, también se encuentra una conceptualización singular del **sujeto educativo**, que marca su diferencia de otras concepciones vinculadas al contexto o a paradigmas que sitúan y determinan a los sujetos por la vulnerabilidad social en la que se encuentran. Se subraya la importancia de desprender al sujeto educativo, del enfoque signado por la carencia y habilita a **pensar al sujeto desde sus potencialidades** y posibilidades de desarrollo.

Los principios rectores denotan una transformación del marco conceptual desde donde se elabora la política educativa: la noción de educación como derecho humano. Este imperativo marca un quiebre con las políticas educativas que se ejecutaron hasta el 2005³. Se plantea el **principio de igualdad** como eje de un sistema educativo único. Por otra parte, este principio resignifica el valor de la participación, en el entendido de construir una cultura democrática abierta y en *actitud de escucha* de los distintos integrantes que hacen latir la vida de una comunidad y de un país en su conjunto. Del mismo modo, se subraya el valor de la **promoción cultural**, significante de la herencia cultural

3 Se recomienda profundizar estos temas en Marrero “Asignaturas pendientes. Notas sobre educación y sociedad en el Uruguay de hoy” publicado en BRANDO (Coord.) “Uruguay hoy”, Ed. El caballo perdido, Montevideo, 2004.

que acepta, porta y transmite en la filiación simbólica una generación hacia la siguiente.

Ley de educación

Durante los años 2007 y 2008 se constituyen espacios políticos fermentales de intercambio e interacción y se concretan ámbitos de consenso para elaborar las bases preliminares que dan formación, promulgación y aprobación a la Ley 18.437. Esta Ley representa el marco legal -inexistente hasta el momento- para garantizar el derecho ciudadano inexcusable. Hito simbólico y antecedente clave en este proceso de vincularlo con concepciones de educación y trabajo.

Declara al inicio de la misma: *“de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.”* (Artículo 1ero: de la educación como derecho humano fundamental) Se refuerza con este artículo, que el derecho a la educación hace posible el ejercicio de otros derechos humanos. Es **el derecho a tener condiciones de aprendizaje** para toda la vida, cimientos esenciales de una cultura democrática para todo ciudadano.

Esta declaración sienta las bases de una concepción educativa para todos y para toda la vida, tal como lo defiende el **Marco de Acción de Dakar**, de UNESCO en el año 2000, adoptado en el Foro Mundial de Educación y prevista en la Conferencia Mundial de Educación en 1990 con el objetivo de realizar una evaluación educativa mundial. El prefacio cita que la médula de la Educación para todos, implica las acciones realizadas en cada nación y que ningún país que “se comprometa seriamente con la Educación para Todos se verá frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esa meta”

(UNESCO, 2000:4). Los países participantes se comprometieron a cumplir con los objetivos y finalidades de **la educación para todos** y para todas las nacionalidades. Este compromiso se retoma de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien, en 1990, y se afianza entonces en el 2000 promoviendo un sólido compromiso político nacional e internacional en la elaboración de planes de acción y de mayor inversión en educación. De este modo se reconoce la intención de consolidar actividades sostenibles e integradas en las sectoriales, que impacten en la reducción de la pobreza y en la aceleración de distintas estrategias de desarrollo.

En este sentido, el derecho a la Educación **impone mandatos** a los Estados para garantizar a todos los ciudadanos el acceso, la continuidad y la posibilidad de educación. Estas pautas, son cimentadas en la elaboración de la Ley que promulga el Uruguay en el 2008 que define en sus principios: la universalidad, obligatoriedad, diversidad e inclusión educativa, la participación, la libertad de enseñanza y de cátedra.

En el Capítulo IV de esta Ley, dentro del Sistema Nacional de Educación se declara en el art. 39 que:

“La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social (capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros).

La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan: alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas.

Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas.”

(Ley de Educación, 2008)

Este artículo de la Ley tiene trascendental importancia, ya que la Educación No Formal centra su lugar desde entonces en el Sistema Educativo Nacional, engloba todas las formas, modalidades y actividades educativas que se suceden **más allá de lo escolar** y/o curricular. Por otra parte, es un punto que promueve la implicancia de lo formal y no formal -en tanto educación complementaria- en la reinserción o continuidad educativa, tomando en cuenta la diversidad de trayectorias que hacen a la condición humana.

“Uruguay, como los demás países de la región, enfrenta importantes desafíos en materia educativa. La educación de su población constituye una prioridad para el desarrollo de una sociedad más justa, democrática, integrada y basada en la innovación y el trabajo productivo. Por ello al elaborarse la nueva Ley de Educación, el MEC promovió el debate sobre los objetivos de la educación, antes que sobre su organización o institucionalidad.” (GARIBALDI, 2009:12)

Por cierto, ninguna ley en sí misma se ejecuta sin que se concreten apropiaciones, por parte de los involucrados, en el caso de la educación no formal, esto se da cuando se consolidan las políticas y se generan las condiciones necesarias destinadas a garantizar el derecho a una educación de calidad.

La **calidad** de la educación se asimila como un concepto polisémico y multidimensional en debate constante y ha sido el *tótem* de aspiración de los gobiernos en todos los tiempos. Aunque en su devenir tuviera posturas radicalmente opuestas. Difícilmente alguien pueda estar en contra de la calidad educativa, sin embargo, es un término que enfrenta marcos conceptuales diversos, con enfoques estratégicos que difieren entre sí. Esta convivencia de marcos académicos

micos y epistemológicos, viven en la realidad educativa nacional, lo que obliga a replantear los discursos parciales, en la búsqueda de políticas nacionales de largo alcance. En este análisis -se procura aprovechar la oportunidad de transmitir- que la transversalidad de la calidad, en términos conceptuales, va más allá de los resultados de estándares o de pruebas de mediciones. La calidad es una definición política e ideológica, que contribuye (o por lo contrario obstruye) en la generación de argumentos educativos que sean provocadores de debates en los profesionales, agentes o artesanos⁴ de la educación⁵. La calidad educativa en una perspectiva inclusiva, se efectivizará en parámetros epistemológicos propositivos, o bien, en iniciativas emancipadoras sustentadas alrededor del sujeto de la educación.

Sistema Nacional de Educación Pública

El **Sistema Nacional de Educación Pública** (SNEP), creado por la Ley General de Educación 18.437, está conformado por la **Administración Nacional de Educación Pública** (ANEP), el **Ministerio de Educación y Cultura** (MEC) y la **Universidad de la República** (UDELAR). Concibe a la educación como un derecho humano fundamental que el Estado debe garantizar. La educación pública estatal se rige por los principios de gratuidad, laicidad y de igualdad de oportunidades que a este sistema le corresponde garantizarlos en todo el alcance educativo: formal y no formal. Se constituye a través de un conjunto de propuestas educativas, articuladas entre sí en base a los siguientes

-
- 4 Se entiende por aquel que hace su labor manualmente, que utiliza recursos naturales y que elabora con éstos con estilo artístico alguna obra original y única. En lo educativo, sería aquel educador que hace un arte con su tarea, que sabe encontrar en la “arcilla” humana la posibilidad de la creación original del sujeto.
 - 5 En todos los casos existen sesgos conductistas, humanistas o críticos que se confrontan o se suscriben a determinados modelos. Se recomienda profundizar en el Documento de Políticas educativas elaborado por ETP-PRELAC “EDUCACIÓN DE CALIDAD: UN ASUNTO DE DERECHOS HUMANOS”, Buenos Aires, 2007.

niveles: educación en la primera infancia, educación primaria y media básica, educación media superior y educación terciaria.

El SNEP⁶ admite ejes transversales tales como educación en derechos humanos, educación ambiental, artística, científica, lingüística, educación a través del trabajo, educación para la salud, educación sexual y educación física y en recreación y deporte.

La educación en todas sus formas

La necesidad de enfatizar la educación como derecho y proceso a lo largo de toda la vida, ha permitido el diseño de un área que atendiera la inmensidad y pluralidad de la oferta educativa que trasciende el espacio formal de la educación y “respira” más allá de la propuesta escolarizada tradicionalmente conocida. La UNESCO a través de la coordinación de Coombs, diferenció la educación formal, no formal e informal. Entendían como **educación formal** la formación escolarizada comprendida en el sistema educativo, altamente institucionalizada, cronológicamente graduada y jerárquicamente estructurada, que se extiende desde los primeros años escolares hasta la universidad.

La educación **no formal** plantea Sirvent (2006) incluía “toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños”. Finalmente, la **educación informal** fue definida como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente.

-
- 6 Por más información se puede consultar el portal <http://www.snep.edu.uy/noticias/que-bueno-que-quieras-saber-mas/>

Esta definición de educación, logra algunos consensos ya que se entiende como una construcción en proceso continuo, que evoluciona en sintonía con los procesos sociales, por ello no es de extrañar, que esta discusión se impusiera en la década de los setenta y se consolidara en las siguientes décadas. En palabras de Camors (Coordinador del Área de Educación No Formal del MEC, desde 2005) “es el principio fundante de la organización educativa” y por lo tanto es el marco epitelial para proponer la política educativa de esta área.

Más adelante, se tomará de Trilla la definición de que educación no formal “se refiere a todas aquellas instituciones, actividades, medios, ámbitos de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos” (Trilla, 1996 en CAMORS 2009). Objetivos que por cierto involucran la vida y la trayectoria personal de cada sujeto a lo largo de toda la vida, por lo cual, en este marco se admite que la educación permanente se extiende y engloba **en el marco de sociedad educativa** que plantea Delors en 1996.

Si bien no es la intención de este trabajo profundizar en los marcos conceptuales que avalaron discursos en torno a la Educación Social o bien en la excluida Educación Popular vale la pena hacer una mención⁷, que estos temas tuvieron intérpretes diferenciados en improntas europeas y latinoamericanas. Por cierto hacemos eco del planteo de Rodríguez (2012), que nos permite vincular los

7 Hubo una vertiente de pensamiento con correlatos en América Latina cuyo máximo exponente fue Freire, en la propuesta de Educación Popular y la posterior construcción de la Pedagogía Crítica. Esta vertiente provocó un despliegue conceptual y metodológico ampliamente estudiado y reconocido. Sin embargo, a pesar del reconocimiento de bagaje existente sigue siendo polémico –académicamente fundamentado– cuando se trata de aclarar por qué fueron apañados o invisibilizados en las prácticas educativas del Uruguay. En este análisis queremos acordar con Denis que “*Incidan en este cuestionamiento los sesgos que en nuestra región se le han dado -en muchas experiencias- a esta modalidad, contribuyendo a que en alguna medida, se la visualice hoy como una “educación de segunda” o “educación para pobres”.* MEC - Dirección de Educación - Área de Educación No Formal –.Los aportes que desde la educación popular y la educación social deberíamos integrar, como prácticas confluyentes, pueden servir para ampliar la perspectiva del tema en general y de la denominación en particular” (DENIS, 2006:36-37)

acontecimientos que se dieron en nuestro país, con los recorridos interpretativos tomados esencialmente de la academia española que fueron otorgando énfasis de lo social en lo pedagógico y en la búsqueda de la construcción social. Esta forma toma conceptos de Nuñez, que pueden iluminar algunos pilares en los cuales también se reforzó la noción de ENF:

“la educación habría de reintroducir el enigma en un mundo que aparenta y presume conocerlo todo. Habría de interesarse por cada uno de los sujetos con los cuales trabaja, para tender puentes con el mundo, su actualidad y sus exigencias culturales. Habría de convocarnos a trabajar para un mundo abierto, para la incertidumbre, desde una ética nueva: el reconocimiento de los derechos sociales de inserción social y económica” (Nuñez, 2002: 37 en Rodríguez 2012: 28)

Es así que el reconocimiento y la institucionalización de la Educación No Formal, va tomando fuerza en el reconocimiento de los derechos sociales y en la constante búsqueda de la igualdad, lo que además le permite demostrar, que tiene algo para compartir en el escenario público de la educación.

El Consejo Nacional de Educación No Formal (CONENFOR)

El Consejo Nacional de Educación No Formal (CONENFOR) es el Órgano Rector creado según Art. 92 de la Ley General de Educación N° 18437 como parte del Sistema Nacional de Educación Pública, instalándose formalmente el 4 de setiembre de 2009.

Dicho Consejo está integrado por los siguientes organismos:

- Comisión Directiva (Art. 93) conformada por tres representantes designados respectivamente por la Administración Nacional de Educación Pública, la Universidad de la República y el Ministerio de Educación y Cultura.

La Comisión Directiva del CONENFOR se reúne en forma semanal en Casa Giró, sita en Cerrito 586.

- Comité Asesor y Consultivo (CAC) (art. 95) conformado por la Comisión Directiva y por representantes del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Turismo y Deporte, Instituto Nacional de la Juventud, Instituto del Niño y del Adolescente del Uruguay, dos representantes de los educadores y dos representantes de las instituciones de Educación No Formal privadas.

Los cometidos del CONENFOR asignados por el Art. 94 de la Ley de General de Educación son:

1. Articular y supervisar los programas, proyectos y acciones de Educación No Formal que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley.
2. Llevar un registro de instituciones de Educación No Formal.
3. Promover la profesionalización de los educadores del ámbito de la Educación No Formal.
4. Promover y coordinar acciones educativas dirigidas a personas jóvenes y adultas.
5. Contribuir a reincorporar a la educación formal a quienes la hayan abandonado⁸.

Por otra parte la Ley General de Educación en su Art. 90 crea las Comisiones Departamentales de Educación con el cometido principal de coordinar y descentralizar planes y programas educativos. Representantes de CONENFOR

⁸ Información extraída de la página oficial: http://conenfor.edu.uy/innovaportal/v/5019/16/mecweb/que_es_conenfor?breadid=null&3colid=4767

integran, entre otros actores del Sistema Nacional de Educación Pública, dichas comisiones.

Una de las principales dificultades con las que va a lidiar este Consejo es la interinstitucionalidad, que a diferencia de los Consejos de la Educación Formal, en todas las sectoriales, responden a las distintas lógicas institucionales y son dependientes de éstos. Esto se constituye en un reto continuo para superar obstáculos y lograr confluir en acuerdos marcos que sean rectores de lineamientos –en este campo de la educación- a nivel nacional.

El Área de Educación No Formal

El reconocimiento de la educación no formal como una modalidad más de la educación, confluye en el nuevo escenario político siendo parte de un todo educativo integrado al sistema nacional. Se sustenta en tres principios claves de articulación de las distintas modalidades: calidad, equidad y pertinencia. Esto supone, una educación que considere las diferencias en las condiciones de acceso y de oportunidades y que atienda a la población de más vulnerabilidad social, pero también que exija la equidad en el acceso a la propuesta formativa. Por ello, narra Camors (Director del Área de Educación No Formal del Ministerio de Educación y Cultura desde el 2005) en la entrevista, que el diseño de esta institucionalidad se sostuvo en algunos pilares:

“Las primeras acciones que nosotros hacemos, consisten en generar las condiciones para que se acepte y se comprenda, es decir, sensibilizar y conceptualizar la educación no formal. Por ello se crean grupos de trabajo, invitando a la UNESCO, ANEP, y a la UDELAR para pensar la política de educación no formal” (CAMORS, 2012) Esto supone la participación de varios actores para el diseño de esta política educativa. Se conforman **Grupos de Trabajo** en las siguientes líneas: Educación y Trabajo, Educación No Formal, Educación de Jóvenes y Adultos. Estos grupos de trabajo protagonizaron debates e

insumos productivos que colaboraron a ensanchar y delimitar los horizontes de este campo. Por lo tanto, la estructura organizativa del Área se instalará desde estos derroteros.

Existen algunos factores claves que cooperan en este incipiente diseño del área. En el 2005 se convoca por parte del MEC a un grupo de trabajo para el campo no formal integrado por todos los subsistemas de la ANEP, CENFORES, UDELAR y la oficina de la UNESCO. Este grupo tuvo la tarea de asesorar al Ministerio en la elaboración de estrategias *“para identificar, potenciar y articular las experiencias educativas bajo esta modalidad y sistematizar aportes y recomendaciones a la política de Educación No Formal”* (CAMORS, 2006:12) que llevó adelante el Ministerio.

El trabajo del grupo, según se desarrollan en las fuentes analizadas⁹ se centró sustancialmente en delinear los **fundamentos epistemológicos**¹⁰ de esta área, consensuar la misión y la visión de la ENF y definir los objetivos que se despliegan hacia la concreción de una educación permanente. Como antecedentes relevantes -que exfoliaron la epidermis de este campo educativo incipiente- se resaltan tres sucesos, según enumera el Documento del Área de ENF elaborado en 2005: el lanzamiento de la ENF como política educativa del MEC, las “Misiones Técnicas” respaldadas por la Agencia Española de Cooperación Internacional, inauguradas con la visita de la Dra. Violeta Nuñez, especialista en Filosofía y Ciencias de la Educación con fuerte impronta de la Pedagogía Social y la Jornada de cierre de año con el Encuentro de experiencias de educación no formal.

9 Se recomiendan los textos elaborados por el Área de ENF del MEC 2005, 2006 que amplían la relatoría de las primeras acciones de trabajo.

10 Vale la pena profundizar al respecto con el artículo de Morales, M (2009) “Educación No Formal. Una oportunidad para aprender” que reflexiona en que no existe educación sin aprendizaje: *“Una radio encendida sin que nadie la escuche no comunica al mismo modo que una propuesta educativa que no genere en los sujetos algún aprendizaje, algún movimiento, no es tal, no se ha visto realizada en el motivo que da origen y sentido a su existencia”*. (MORALES, 2009: 94)

De este modo, la epidermis se nutrió de células provenientes de redes internacionales y nacionales, a través de dos modalidades ejecutadas en la participación en la Red Iberoamericana de Cooperación Educativa para la Educación de personas jóvenes y Vale la pena profundizar al respecto con el artículo de Morales, M (2009) “Educación No Formal. Una oportunidad para aprender” que reflexiona en que no existe educación sin aprendizaje: *“Una radio encendida sin que nadie la escuche no comunica al mismo modo que una propuesta educativa que no genere en los sujetos algún aprendizaje, algún movimiento, no es tal, no se ha visto realizada en el motivo que da origen y sentido a su existencia”*. (MORALES, 2009: 94) adultas y en el apoyo técnico interinstitucional con el MIDES a través de dos de sus programas de entonces: Rutas de salida y Trabajo por Uruguay.

Por otra parte el Área de Educación No Formal, del Ministerio de Educación y Cultura se conforma como institucionalidad y en su rectoría en la temática de la ENF.

“Estructura organizativa del Área: El Área de Educación No Formal se estructura fundamentalmente en torno a tres espacios temáticos:

1. La Educación No Formal, como espacio de sustentación y desarrollo de proyectos y acciones.
2. La Educación No Formal de adolescentes y jóvenes: educación integral y educación para el mundo del trabajo en particular.
3. La Educación No Formal de personas adultas.” (CAMORS, 2006)

A nivel referencial, se consolida un cúmulo de documentos que reflejan las reflexiones que se dan en torno a la educación más allá de sus modalidades formales o no formales, dando cuenta del desarrollo histórico breve en el tiempo pero intenso en los parámetros conceptuales. Se visualiza en las fuentes documentales, los acumulados teóricos que acrecentaron la incidencia de las

políticas educativas con estrategias visibles y enlazadas al mundo del trabajo de los jóvenes y de los adultos. De esta forma, en torno al Área de Educación No Formal se consolidaron paulatinamente tres Programas: Programa Aprender Siempre, Programa Uruguay Estudia y Programa Nacional Educación y Trabajo, este último es el objeto del presente análisis.

Educación para jóvenes y adultos

Este grupo tiene sus bases en los antecedentes de educación de adultos existentes en el país y en el contexto internacional. Se constituye con la participación del Consejo de Educación de Adultos (ICAE), La Red de Educación Popular entre Mujeres (REPEM), el Consejo de Educación para Adultos de América Latina (CEAAL) y el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

La **educación de adultos** se vincula estrechamente a las transformaciones sociales y a formatos que aparecen hace unas décadas en la agenda educativa. Según enuncia García Molina, tomando como referencia los aportes de Tiana en 1991, esta educación es fruto de las transformaciones en los procesos de industrialización y de la erosión de culturas comunitarias y gremiales que habilitaban el acceso al mundo del trabajo. Por otra parte, se impulsó la educación popular y la participación social que fomentara el asociacionismo vecinal, sindical y político, que se consolidaron en prácticas educativas no integradas a los formatos regularizados. *“Diversos autores vinculan la educación de adultos y los movimientos de educación popular con los antecedentes y desarrollos de la animación sociocultural” (GARCIA MOLINA, 2009: 79)*

En cuanto a la **educación para jóvenes** el tema se resuelve de manera más clara y sencilla en el imaginario de todos, porque se ajusta más a la educación formal y a la trayectoria educativa personal que realiza el ser humano en su devenir histórico. Sin embargo, las trayectorias de los sujetos no siempre son lineales y se resuelven en esa lógica. Si bien, se defiende que la Educación

Formal augura inclusión cultural y ciudadana, no responde de forma equitativa en algunos colectivos sociales o por lo menos, no se dan las meras condiciones por añadidura. De todas formas, aceptando que todo sujeto es educable, sin determinismos de ningún aspecto, existen condiciones mínimas y necesarias para promover el acceso y la permanencia al sistema educativo en formatos formales o no formales, pero educativos siempre. De hecho, todavía América Latina y Uruguay en particular, reformula proyectos para la alfabetización de los adultos¹¹, con formatos alternativos para la educación de los jóvenes y de los adultos, por cierto, muy vinculada a la necesidad de formación *para el mundo del trabajo*, pero también con la finalidad de garantizar la *continuidad educativa* de jóvenes y de adultos. En este eje se apuntaló al fortalecimiento de los Centros educativos existentes en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura.

Educación y Trabajo

A instancias del Seminario sobre “Jóvenes, educación y trabajo. Una herramienta para la integración social” iniciativa de la Iglesia Anglicana que congrega a diversas instituciones, se genera un ámbito de trabajo interinstitucional coordinado por el MEC y que cuenta con la participación de: La Asociación de Entidades de Capacitación (ADECA), la ANEP representada por el CETP-UTU, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, el Instituto de la Juventud (INJU) y representantes de los trabajadores (PIT – CNT).

En la relatoría de este grupo, sus primeras acciones estuvieron vinculadas a revisar la normativa legal de empleo juvenil, la coordinación interinstitucional

11 Como es el caso de la reformulación del Programa “En el País de Varela, Yo SÍ Puedo” que actuó desde el 2005 hasta diciembre de 2012 y que fue reformulado para la acreditación de saberes en educación primaria para adultos que aún no la han culminado en el Programa “Fortalecimiento Educativa. Para aprender en grande”, iniciado en el 2013 coejecutado por la ANEP- DSEA y el MIDES.

que fortaleciera un Sistema de Formación Profesional y la jerarquización del marco educativo en los proyectos de formación para el trabajo, fueron los temas prioritarios que abordó este grupo de trabajo. (CAMORS, Coord. 2006).

Por otra parte el tema educación y trabajo, interconectado con la educación de los jóvenes que no están en el sistema educativo y que presentan diversas experiencias en su vinculación al mundo del trabajo, fue un argumento más de reflexión en esta temática. Educación y trabajo son universos a descubrir y entrelazar:

“La tradición educativa nacional indica que la educación es básicamente la educación del saber, es transmisión de conocimientos teóricos y conceptos. El “saber hacer” se transformó en una actividad para quienes estén destinados a las tareas manuales en función de la división social del trabajo. El concepto de que hay un trayecto educativo para quienes sean poseedores del saber y otro trayecto para quienes aprendan a saber hacer es esencialmente injusto y discriminatorio. Pero, además, en el siglo XXI es profundamente equivocado.” (DAMBRAUSKAS, 2010: 7)

Así pues, el trabajo se ha construido desde siempre como una actividad plena de la condición humana, en su búsqueda incansable de transformación del medio que habita. La educación está vinculada direccionalmente a la humanidad. Así es que educación y trabajo son universos diferenciados pero interconectados, se encuentra una forma para reubicar los marcos conceptuales que le dan especificidad en la articulación y la corresponsabilidad de las acciones.



La DERMIS y el espesor de una propuesta educativa

PNET – CECAP

“Nos hacen falta, hacen falta los gestos mínimos para educar:

Para educar a cualquiera.

Me quito aquí de la necesidad de ciertos actos heroicos

para incluir al diferente,

al diverso, al excluido;

no hablo de la necesidad de las grandes transformaciones reformistas;

no sugiero la regeneración de currículum,

de didácticas, programas, capacitaciones, manuales, etc.

Digo, de nuevo, una vez más:

dar la bienvenida, saludar, acompañar, permitir,

ser paciente, posibilitar, dejar, ceder, dar,

mirar, leer, jugar, habilitar, atender, escuchar.

Así, quizá, sería posible educar no ya a todos, en sentido abstracto,

sino a cualquiera y a cada uno.

La cualquieridad y la cada-unicidad con las que venimos al mundo.

Y con las que nos marchamos de él.” (Carlos SKLIAR)

La dermis es una capa protectora de la piel que representa una segunda línea de resguardo, consta de un grosor mayor que la capa epidérmica, se encuentra conformada por dos capas: la papilar y la reticular. La primera es tejido conjuntivo y vasos sanguíneos que nutren y colaboran en el mantenimiento armónico de la temperatura corporal. La segunda tiene la característica de adaptar su espesor en las distintas partes del cuerpo¹², ya que su tejido conjuntivo den-

12 La piel que recubre la espalda no tiene el mismo espesor que la cubre los párpados, en http://es.wikipedia.org/wiki/Dermis_

so, contiene fibras y colágeno en su morfología. Por ejemplo, estos elementos son responsables de la tonicidad y vitalidad de la piel, almacenando el agua y actuando en el desarrollo del organismo en general.

La propiedad de exfoliación que presenta la piel se encuentra estrechamente vinculada a la epidermis, sin embargo en esta constante que sucede de eliminación de algunas células y en el surgimiento de las nuevas, por lo general, remite a un proceso de descamación normal que impacta en su capa subcutánea denominada dermis. Desde esta noción metafórica se pretende vincular esta idea al objeto de análisis.

Los Centros de Capacitación y Producción existían previamente al 2005, se encontraban dos Centros que casi no tenían vinculaciones entre sí, uno ubicado en Montevideo que funcionaba desde 1981 y otro ubicado al norte del país, en Rivera cuya vida data desde el año 1993. Ambos Centros pertenecían al Ministerio de Educación y Cultura, sin embargo se puede considerar que eran instituciones autónomas e independientes.

Una de las primeras decisiones que se tomaron en el 2005 por parte de las Autoridades del Ministerio consistió en unificar las potencialidades que ofrecían Centros educativos vinculados a dos temas de interés: **la educación de los jóvenes y la formación en el mundo del trabajo**. Por ello, se considera que la creación del Programa Nacional Educación y Trabajo que robustece e integra a los CECAP existentes en el 2005, contemplándolos en la Ley No. 17.930, art. 232¹³, es un primer paso para la consolidación de una propuesta educativa en la Educación No Formal. El Programa reconoce fortalezas pero también debilidades, por lo cual, sufre un proceso de descamación potente.

13 La incorporación del Programa al presupuesto del Ministerio, permitió que se asimilaran horas docentes para conformar equipos educativos en vista a conformar los nuevos CECAP con Coordinadores, Educadores Referentes y Educadores en áreas artísticas, conocimientos básicos y en talleres experimentales.

Es en ese marco, es que toma fuerza la *nueva* propuesta educativa conjugándose con re conceptualizaciones hacia los sentidos otorgados al mundo del trabajo, particularmente de los jóvenes, especialmente de aquellos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad. En breve referencia histórica se afirma que:

“En 1977 nace CEPOA (Centro Especial para la Ocupación de Adultos), institución dependiente del Consejo de Educación Primaria. Sobre la base de investigaciones y recursos humanos de CEPOA, así como de la experiencia adquirida en el “Programa de Desarrollo de Comunidades Marginales” del Ministerio de Educación y Cultura, se crea en 1981 y en la órbita de este Ministerio, el Centro de Capacitación y Producción (CECAP). El 28 de enero de 1985 por Resolución Ministerial que hace referencia al Decreto 574/74 y al Decreto 379/77, se confirma al CECAP y se lo ubica en dependencia directa de la Dirección de Educación de la citada Secretaría de Estado. Por Resolución del 2 de Enero de 1989 se aprueba un Reglamento de estructura orgánica y de funcionamiento del CECAP.” (ALONSO, 2006:100)¹⁴

Las experiencias existentes de los Centros de Capacitación fueron evaluadas durante el 2005 por el MEC, realizando visitas, escuchando a los actores referentes, dialogando con los equipos y entendiendo que estos Centros tenían potencialidades muy claras para sintetizar las líneas de trabajo del Área: la educación no formal, la educación de los jóvenes y la educación y el trabajo. En base a ello se rediseña la propuesta, reconociendo que existía una modalidad alternativa y atractiva de formación para los jóvenes que no necesariamente correspondía con la educación formal. En las primeras etapas, se elaboró un diagnóstico que permitió evaluar la diferencia que ofrecían esos Centros de Capacitación con respecto a los Centros Educativos del Sistema Formal, liderados por la UTU en la capacitación de oficios y talleres con su

¹⁴ Luis Alonso es Educador Social, fue el Director de CECAP Montevideo en el 2005, posteriormente fue Coordinador de CECAP Barros Blancos hasta 2010.

correspondiente acreditación. En este aspecto el Ministerio entendió que la propuesta de CECAP era compatible con una formación educativa no formal.

De este cúmulo de información, se desprendieron algunas conclusiones que se encuentran ampliamente desarrolladas en los Documentos del Área de Educación No Formal del Ministerio de Educación y Cultura, concretadas en políticas sociales y educativas para una población juvenil que no se encontraba inserto en el sistema educativo y tampoco en el ámbito laboral, que a su vez correspondía a una franja etaria clave para entender las proyecciones del mundo del trabajo de la sociedad, ya que se trata de **adolescentes y jóvenes entre 15 y 20 años**. En esta situación, se encontraban 6 de cada 10 jóvenes en el interior del país y a su vez el 7% de los jóvenes no había completado el Ciclo Básico de Educación Media. (CAMORS, Coord. 2006).

Los Centros de Capacitación y Producción existentes tenían un formato muy vinculado a la formación ocupacional y su preponderancia estaba signada a los talleres productivos, no contaban con un ciclo delimitado de tiempo y de avance curricular sistémico en su formato de origen, tampoco estaba acotado a una franja etaria concreta, ya que el objetivo circulaba en brindar capacitación en algunos oficios: cuero, carpintería, electricidad, gastronomía, entre otras ofertas relacionadas a las demandas y competencias laborales existentes. La fortaleza de estos Centros radicaba en su capacitación en oficios, el Ministerio definió que los Centros de Capacitación y Producción podían ser rediseñados desde el Área de Educación No Formal.

Se propuso una lógica educativa que sintetiza el mundo del trabajo y la educación en la formación de los jóvenes en un formato semestral, a diferencia del formato original que era anual. El trabajo en semestres, tiene como finalidad organizar el trabajo de los grupos en una secuencia paulatina de aprendizaje y de transición en la formación de los jóvenes, se aprende de modo gradual y sostenido. Por otra parte tenía una dimensión temporal asignada: un máximo de cuatro semestres.

Las condiciones mínimas para que el aprendizaje pueda sostenerse y revalorizarse, requiere la conformación de determinados soportes pedagógicos que actúan en el Programa, como elementos complementarios, no excluyentes del proceso. La beca estudiantil, la alimentación: desayuno y almuerzo en convenio con INDA, el carné de salud adolescente, posteriormente se sumaron las XO, que colaborar a la sostenibilidad de la propuesta de los jóvenes.

Consolidación de un centro educativo

Con el desafío incipiente de la renovación celular esos mismos Centros de Capacitación y Producción, comienzan a nutrirse con la mirada puesta en cambiar hasta su denominación. CECAP paulatinamente empieza a ser CECAP, aunque a simple vista no exista diferencia, se encuentra su singularidad radicada en la descamación de lo conceptual. Se reformula el diseño original de tal forma que CECAP recupera “sonoridad” en sus letras, y se visualiza la importancia de darle significancia a la E, es decir a lo educativo, por lo cual se transforma desde sus capas más íntimas hasta su epitelio en un **Centro Educativo de Capacitación y Producción**. Es en este sentido que se regenera la piel, entre exfoliaciones naturales y provocadas por cambios más profundos y estructurales. Cabe aclarar, que este proceso se da paulatinamente y seguramente no es el resultado de una evolución lineal, sino más bien de la construcción colectiva que los distintos actores del Programa fueron asignándole en el proceso de consolidación.

Se concibe a CECAP como una **apuesta educativa pública** asimilada como plataforma de segundo nivel o escalón progresivo (Alonso, 2006:103) que deja de focalizar su atención exclusivamente en los talleres, transformándose en una propuesta que integra ejes temáticos y actividades transversales. Esa segunda etapa de los Centros de Capacitación y Producción - pero la primera de los CECAP en este proceso- se inicia desde la convicción de conformarse

como una plataforma que habilite un proceso formativo y de revinculación educativa para algunos jóvenes. Más adelante, con la madurez y consolidación del Programa este aspecto también se pone en discusión y vuelve a transformarse.

Las especificidades de estos Centros Educativos que están en la órbita del Ministerio, son flexibles en su organización y a su vez reglados, en un marco común que se adapta a las características y configuraciones locales. Si bien tienen la definición institucional bien demarcada, también poseen la originalidad de sus dermis locales. En CECAP Rivera por ejemplo, en ese nuevo diseño que se realiza a partir de 2005 no es tan sencillo asegurar que CECAP sea una plataforma de segundo nivel o escalón para otras instituciones ya que, plantea Laura Chapitel¹⁵ *“en el caso de Rivera (y probablemente otras localidades del interior) ante la ausencia de otras oportunidades de socialización y educación, CECAP se constituye en la alternativa de reinserción socio-educativa para adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan.”* (CHAPITEL, 2006:162) Esta referencia geográfica, nos ubica en la trascendencia que tiene el crecimiento del Programa cuando se instala en los distintos puntos del país, lo que obliga a no perder la perspectiva local y la consecuencia educativa que genera en el entorno. La consolidación del Centro Educativo implica una **intencionalidad predefinida**, con la preponderancia en los procesos de aprendizaje y de enseñanza flexibles, en este sentido plantea Chapitel que:

*“En el marco de una **propuesta educativa integral** ubicamos a los CECAP como centros de Educación No Formal, promotores de aprendizajes personales y grupales distintos, complementarios, alter(n)ativos y problematizadores, más que sólo aquellos conocimientos instrumentalistas e ideológicos necesarios para ser “empleable”. El énfasis en la inclusión de adolescentes es dual: capacitado para acceder a un empleo, un autoemprendimiento, una*

15 Laura Chapitel, Lic. en Trabajo Social y Directora de CECAP Rivera desde 2005 a la fecha, sin duda es una referente histórica y epistemológica de este Programa.

experiencia cooperativa y formado para una participación consciente en la sociedad de su época.” (Ídem.)

Una propuesta educativa que valoriza la comunicación en el proceso de aprendizaje, que brinda espacio al joven para realizar su propio proceso y que asume la motivación de los saberes, con esto se incluye: lo recreativo, lo lúdico, la socialización de los adolescentes y jóvenes.

Este aspecto volveremos a retomarlo más adelante, aunque deja sentado en sus bases, que una propuesta educativa se concreta cuando existe la planificación y la evaluación de la tarea, elementos sustantivos para el trabajo del equipo educativo.

En la segunda etapa se diseña una propuesta de CECAP en territorio, con un formato acorde a distintas realidades conciliando con un interlocutor local, como las Intendencias. Esto habilitó al crecimiento del Programa en la diversidad nacional: Treinta y Tres y Salto (2006), Colonia y San Carlos (2007), Barros Blancos, Young y Paysandú (2008), La Paz (2009), Artigas y Florida (2011), Toledo, Rocha, Durazno y Las Piedras¹⁶ (2012), Maldonado (2013). En el presente año se espera inaugurar tres nuevos CECAP.

Se reconoce que CECAP llega a partir de las **demandas e intereses de los propios actores locales**. La existencia de las redes, ha aumentado significativamente en Uruguay en los últimos años, si miramos la historia nacional. Este trabajo en red permitió que se conociera la propuesta de CECAP y fuera considerado por las Intendencias (actores que se convirtieron en socios relevantes del Programa) en la arquitectura territorial. Acontecimiento que también contribuyó significativamente al crecimiento en los distintos puntos del país. Las Intendencias y luego también las Alcaldías, brindaron garantías y facilitaron

16 Este CECAP es la primera experiencia consolidada hasta la fecha con la sociedad de una ONG, llevada adelante por la Congregación Salesiana, liderada por el Padre Mateo, “Minga” y entre el MEC- y la Intendencia de Canelones.

que la Administración de los recursos económicos se consolidara con menor impacto burocrático, aunque no libre de ello. Por otra parte, las Intendencias son las proveedoras de los espacios físicos y de la infraestructura necesaria para que CECAP pueda funcionar. El PNET propone que los **espacios físicos sean inclusivos**, por ello entienden que deben estar estratégicamente dispuestos en las ciudades, en lo posible en lugares céntricos y de fácil acceso para los jóvenes que participan de la propuesta.

Es interesante lo que se ha logrado conquistar en términos de una cultura de participación que instala **la red como soporte**, tomando los aportes de los pobladores locales -que saben articular entre sí- para crear sinergias. Es una forma de representar el capital natural y cultural de las comunidades. Las Mesas Interinstitucionales, los Nodos Educativos, las Comisiones Departamentales de la Educación, los SOCATs y todos los núcleos que proponen, debaten, abren canales de información y promueven encuentros y solucionan problemas a las múltiples situaciones que se atienden a diario. Chapitel lo llama: **trabajar enredados**: *“Incorporar a la práctica educativa social la perspectiva de la red, de la construcción dinámica de visiones y objetivos comunes, de sus nodos como punto de encuentro, de la multimedialidad donde todos pueden ser protagonistas, puede determinar la viabilidad de los proyectos. Ante la complejidad de la vida actual, las acciones aisladas tienen impacto limitado.” (CHAPITEL, 2009:27)*¹⁷

Los nudos pedagógicos que nutren la membrana basal de “esta piel” se orientan en la siguiente etapa, hacia la conformación de CECAP como institución educativa, en tanto se promovía la asimilación de conocimientos en la malla curricular educativa. Por otra parte, se intentó resignificar la definición de las trayectorias personales de los educadores y la importancia de la construcción de andamios capaces de afrontar las primeras tensiones generadas por la inten-

17 En “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, PNET-MEC. Montevideo, 2009.

ción de transformar a ese “capataz” de oficios en educador. Este aspecto quizás, fue uno de los nudos mayores que enfrentó -y que hasta aún hoy- arrastra el Programa, especialmente cuando se rastrea la construcción de la historia de CECAP Montevideo, el pionero. Por otra parte, este núcleo refiere más a la taxonomía que va adquiriendo en su consolidación un Programa que tiene fuerte énfasis educativo. De esta manera, el taller de oficios se configura en un símbolo, donde se posicionan modelos teóricos e ideológicos no siempre congruentes entre sí.

Adherimos con Dambraskas que *“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”*. (DAMBRAUSKAS, 2009: 191)

Si existe ruptura, entonces es prioritario la reconstrucción del quiebre. Tal vez, esto sea posible analizando con detenimiento la “célula exfoliada” de la piel, dando el suficiente tiempo para que el epitelio sane, incorporando una nueva representación en los educadores que saben de los “gajes del oficio” y que asumen en el interior del Centro Educativo, **el oficio de educador**. Punto que retomaremos más adelante en este análisis.

La noción del trabajo en lo educativo

La consolidación de CECAP forzó a poner en la agenda educativa ¿qué noción de trabajo opera en una propuesta educativa? Por lo menos, a la interna del propio Ministerio. Juan Díaz un educador pionero de CECAP en la propuesta anterior (como Educador y Director) y en los primeros tiempos de la nueva etapa (Asistente Técnico en la el proceso inicial del PNET) sostiene que

el trabajo se ha consolidado como culpa y castigo. *“Si se está convencido de que el trabajo es una carga dolorosa, no cabe otra actitud que idear formas de eludirlo, y por lo tanto, así es como esta conducta elusiva se ha incorporado, al parecer, hasta en nuestra misma naturaleza humana.”* (DIAZ, 2009:79) Por eso propone también que *“la naturaleza nos revela la maravilla de la vida, como evolución permanente en un universo de energía en evolución”* (idem.:80) Esto supone una reconsideración de la noción del trabajo para que sea **un contenido revalorizado** en los procesos pedagógicos. Es decir, se entiende el trabajo como actividad humana que enaltece y dignifica a la condición humana de los sujetos, es innegable que defiende la aspiración de mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales.

Por otra parte, es **una actividad que refuerza al sujeto como “ser social y en relación”**. El trabajo promueve la cultura de la participación, hace al ejercicio de la ciudadanía y la apropiación de los derechos y las obligaciones que rondan este universo. La cultura de la “producción” camina por distintos derroteros en la cultura del aprendizaje, que tiene otros tiempos y prioridades. Lo anteriormente expuesto, exige diferenciar la *“capacitación”* que hacen al desempeño de los trabajadores, por ejemplo, de la *“formación”* necesaria para el mundo del trabajo. Quizás, ambas son necesarias en algunos aspectos para la sociedad actual, en vías a priorizar el “trabajo decente” de los jóvenes.

La mirada puesta en la formación de los adolescentes, tal como sostiene la identidad de CECAP, necesita nutrirse de la cotidianidad, valorando la educación en las “pequeñas cosas”. Significa también la pertinencia del cumplimiento de las etapas, considerando también que hay novedad aún en la rutina, cuando se anima a llevar a cabo las cuestiones *ordinarias* de modo *extraordinario*.

“La propuesta debe aportar al joven elementos para fortalecerlo en base a dos grandes pilares: el trabajo y una inserción relacional sólida que actúen como elementos de protección en contra de la descalificación social que vi-

ven estos jóvenes en relación al trabajo, dada por la fragilidad relacional y la imposibilidad de participar en alguna actividad productiva.” (PEREZ, 2009:116)¹⁸

El reto pedagógico -se define en esta temática- subrayando la **capacidad de elaborar síntesis**, integrando los supuestos de lo manual y lo intelectual. El artículo 13 de la Ley General de Educación señala la necesidad de “*Integrar el trabajo como uno de los componentes fundamentales del proceso educativo, promoviendo la articulación entre el trabajo manual e intelectual*”. Las decisiones políticas en torno a la formación para el mundo del trabajo, ha estado de la mano de desarrollar marcos legales, políticos e institucionales de amplio espectro¹⁹.

En este sentido, para CECAP el “Área Laboral”, los “Talleres Profesionales Experimentales”, las “Pasantías Laborales” se conforman en temas que requieren ser sintetizados a partir de lo que el Trabajo es para el Programa y a su vez en su integración a un Plan Educativo Integral²⁰. La síntesis revela particularidades: cómo se visualiza lo educativo y el trabajo desde perspectivas de género, de inclusión social y en el ejercicio real de derechos. Las asimetrías de ingresos al mercado laboral de las jóvenes por ejemplo, dan cuenta de que es necesario avanzar con mayor énfasis en clave de equidad social y de oportunidades, solidificando la “cultura del trabajo inclusivo”.

Zysman sostiene que la relación estructural entre la formación para el trabajo, el cumplimiento de la escolaridad obligatoria y el reconocimiento de saberes

requiere del andamiaje del proyecto político pedagógico. Uno de los argumentos que maneja es que “*los saberes del trabajo generan identidad, producen subjetividad aún en las situaciones de crisis social permiten organizar identidades en torno al trabajo.*” (ZYSMAN, 2011:78) La noción del trabajo en lo educativo, finalmente, requiere el soporte organizador que conjugue estructuras intersectoriales con lineamientos pedagógicos en la formación del trabajo, reconociendo en ese trayecto la producción de identidades de los sujetos educativos.

La coordinación nacional

La coordinación nacional del Programa cuenta con distintos niveles que hacen a la conducción del proyecto pedagógico, presenta dos modalidades complementarias: una más vinculada a definiciones de **política educativa** y otra con **especificidad técnica**. Por cierto, la Coordinación asume como parte de su rol también, la **gestión educativa** y la **gestión administrativa** del Programa. Desde el hilo conductor metafórico que guía el trabajo, se puede subrayar que es a través de la dermis que se interactúa y se produce la mediación de todo el epitelio.

En lo que refiere al **primer eslabón de gestión**, cada CECAP cuenta con un Director/a o Coordinador/a²¹, estos roles son valiosos y custodiados para el Programa, ya que instaura una estructura organizacional propia. Las reuniones sistemáticas de las coordinaciones, por ejemplo, habilitan el intercambio y la regulación de la gestión general de los equipos. Esta coordinación la lidera a su vez **el equipo** que lleva adelante la Coordinación Nacional del Programa.

18 PEREZ, A. “CECAP: PROPUESTA INTEGRAL E INTEGRADORA” en En “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, PNET-MEC. Montevideo, 2009.

19 Se destaca la creación de los Centros Públicos de Empleo (DINADEE_MTSS), INEFOP, COCAP, y propuestas realizadas a través de ONG como PRO-JOVEN

20 Las nuevas modalidades de CECAP que surgen en 2006, comienzan a consolidarse desde esta impronta, según plantea Milka Da Cunha (Coordinadora Asistente del PNET hasta 2013) en la entrevista. Es el caso de Treinta y Tres, Salto y de los demás CECAP que se van inaugurando paulatinamente.

21 Montevideo y Rivera cuentan con el liderazgo de una Directora y Coordinadores Pedagógicos y de Gestión Educativa, consolidando un equipo de Coordinación. En el resto de los CECAP de formato más pequeño, cuentan con Coordinadores/as.

La exigencia de la “gobernanza” a nivel país, requiere también la conformación de un equipo que realice acciones ejecutivas a nivel central y que en su funcionamiento, es capaz de trascender las situaciones particulares, desde una mirada de alcance territorial. De este modo se despliega la **estrategia nacional** con intencionalidad definida. Concretamente, opera delineando acciones que hagan visible la noción de política educativa y además se posiciona desde la afirmación de una noción inclusiva de educación. La Coordinación Nacional, está conformada con los siguientes roles: Coordinadora Nacional y Coordinadores/as Asistentes, todos los roles han sido convalidados por Concursos abiertos.

El rol de la **Coordinadora Nacional**, significa en términos generales, la asignación de una referencia clara, para la definición de la integralidad del Programa. Es un rol técnico que permite dimensionar y garantizar la conducción nacional del Programa²². A través de este rol, se intenta garantizar la perspectiva nacional del Programa y de los ejes transversales del mismo: la continuidad educativa, la inclusión, la integralidad, la participación y todos los componentes que le dan sustento conceptual y metodológico a cada uno de los CECAP. Le compete a este rol velar por la visión y la misión del PNET, promoviendo las sinergias del Programa en su conjunto.

Coordinar es también saber articular, *“el desafío de la articulación remite reconocer la existencia de prácticas y teorías diferentes que se vinculan en pos de un objetivo común”* (MARTINIS, 2011:58) la articulación requiere determinadas condiciones: confianza, desapego y búsqueda de la complementariedad sin la presunción de homogenización, cosa difícil por cierto. Articular lo distinto, supone pensar en mecanismos y sucesión de acciones también diferentes e innovadoras: exige la práctica del diálogo frontal, la revisión crítica

22 En este sentido se pueden distinguir tres niveles de intervención en las políticas públicas, según plantean algunos autores: estratégico, programático y operativo, que dan cuenta de medidas de coordinación a todo nivel: macro, meso y micro.

para aceptar las luces y las sombras existentes y la flexibilización en las organizaciones y decisiones pedagógicas.

La **gestión** del Programa a nivel central, por otra parte, supone además aceptar su énfasis en algunos asuntos administrativos: llamado a concursos, descripción y pautas de términos de referencia y asignación de perfiles en las distintas convocatorias; distribución de las horas docentes; definición de los Convenios interinstitucionales; gestión de los recursos y los presupuestos a nivel nacional, en fin, una serie de elementos que hacen a lo organización ejecutiva del PNET. Este aspecto se presume desgastante y menos aliciente que las demás tareas adjuntas a la Coordinación, especialmente, cuando se persigue en el Programa la transparencia en la rendición de los fondos públicos.

En cuanto a las particularidades de la definición de **acuerdos y convenios interinstitucionales**, se resalta: con las Intendencias, la transposición de los fondos para el equipamiento de los Centros Educativos; INDA y su apuesta en torno a las salud nutricional de los participantes; los desconcentrados de Educación Media: CES, CET-UTU que oficializan propuestas de reinserción y continuidad educativa; el Plan Ceibal que coopera en la alfabetización digital del PNET; INEFOP que promueve la formación profesional y la oportunidad de pasantías laborales para los jóvenes. Todo esto, implica un trabajo minucioso de articulación y coordinación en espacios y tiempos dinámicos.

De este modo, resulta interesante destacar el planteo de Alende²³ en la entrevista pues *“es necesario tener presente lo que significa la responsabilidad de dirigir un Programa que está inserto en un Área (de Educación No Formal) y al mismo tiempo, inserta en una Dirección (de Educación) del Ministerio de Educación y Cultura”* (ALENDE, 2013) La participación de la Coordinadora en las reuniones semanales del Área, consolida la representación del Programa en la dinámica general, al mismo tiempo que repercute en la reunión

23 Isabel Alende es la Coordinadora Nacional del Programa Educación y Trabajo desde el año 2009, fue anteriormente Coordinadora y Directora de CECAP Montevideo.

semanal del equipo central con los Coordinadores Asistentes. La fluidez de la comunicación, la circulación de la información interna, la transversalidad de los ejes temáticos, hacen referencia entonces a la búsqueda de mancomunar esfuerzos y evitar –todo lo que sea posible- el riesgo en la superposición de tareas o de acentuar el aislamiento de un Programa que tiene un lugar significativo dentro del Ministerio.

En cuanto a la gestión educativa, es un Programa que busca dar cuenta de lo que pasa y ocurre en su propia dinámica, por eso se valora por parte de la Coordinación que se realicen publicaciones. De esta manera, se reconoce **un bagaje acumulado** de reflexiones en torno a las prácticas, a las metodologías desarrolladas, entre otros temas destacados que revelan que en estos años el PNET ha experimentado, sistematizado y producido reflexión teórica en base a sus prácticas, por ende, tiene algo para decir y aportar en el universo educativo.

Desde otro lugar, la coordinación asume su necesidad imperiosa de no perder conexión con todo lo que sucede en la vida cotidiana de los Centros educativos. Tomar distancia y al mismo tiempo lograr cercanía con la vida de los CECAP, es este desafiante enlace, que colabora en mantener equilibrada la temperatura del PNET, aprovechando la porosidad dérmica que le caracteriza.

La Coordinación Nacional ha sufrido también la metamorfosis de la evolución del Programa, no es lo mismo acompañar a nueve o diez CECAP, como sucedía hasta hace poco tiempo atrás, que los diecisiete que tiene hasta el momento el Programa. En palabras de Alende son: *“diecisiete estados distintos de desarrollo”*. La interrogante constante de la coordinación ha sido ¿Cómo crecer cuantitativamente sin perder la calidad? Implicó la necesidad de realizar un acompañamiento “exigente” y responsable, que reconozca el valor de cada CECAP en su originalidad y diversidad. En este sentido, se considera que ha sido un valioso aprendizaje, acompasar los pasos “fundacionales” de cada Centro Educativo. Esta experiencia es la oportunidad de crear algo nuevo cada

vez, renovando el espíritu²⁴ y la propuesta pedagógica de un Programa con identidad e intencionalidad marcada.

Aparecen en escena los **Coordinadores Asistentes**, un rol que nace por la necesidad de acompañamiento y de dar distintas respuestas a la pluralidad de estados de los CECAP. El cuestionamiento que realiza el equipo acerca del propio rol, lleva a profundizar en el concepto de supervisión desde un modelo “situacional”, es decir, cuando se configura el rol como parte y participe de los procesos que acompaña. Es asumir la corresponsabilidad de la tarea. En otras palabras, esto significa ser parte de los aciertos y desaciertos que se constatan en la vida de los CECAP y del PNET en general. En este punto, acordamos con Gramsci que comprender es convertirse en contemporáneos de sí mismos, saberse laboriosamente insertos en las modificaciones en curso y transformarse. La dermis exhibe su vitalidad, en el continuo ejercicio de reelaboración. Significa también, enfocar los esfuerzos para desanudar aquellos temas que coartan o limitan la calidad de los proyectos pedagógicos en algunos Centros Educativos. Tal vez por eso, se ha configurado como un equipo de trabajo que aprende haciendo.

De esta manera, la coordinación nacional –en todos sus roles- **revisa el concepto de mediación** entre las necesidades centrales y las demandas particulares de los distintos involucrados. ¿Qué se acepta como innovación? ¿Cuáles son las prioridades y cuáles son las esencialidades en los distintos niveles de ejecución²⁵? La apertura y la flexibilidad del equipo de la Coordinación, son condiciones necesarias que tienden a cooperar para la erradicación del acento en el control o en la fiscalización, como meras funciones de este rol. La diversidad de los CECAP y la convergencia del PNET enfrenta el desafío

24 El espíritu alude a algo invisible a la vista humana, etimológicamente tiene derivaciones hebreas “re ach” y del griego “*pneu ma*” como principio impulsor del ánimo y de las esencia inspiradora y el vigor natural que da aliento al obrar.

25 Interrogantes similares a las que plantean en las entrevistas de Alejandra Martell, Mónica Acosta y Andrea Zandler son permanentes en los debates del equipo.

constante de mantener la coherencia de los discursos y la identificación de las singularidades en aras de no homogenizar las formas y las innovaciones que se generan en las propuestas locales.

De este modo, promover la unidad del Programa en todos sus niveles, pero también alentar la diversidad de los territorios, exige atención permanente a los signos visibles y no visibles latentes en las distintas experiencias. El Coordinador Asistente colabora con los Directores y Coordinadores desde un lugar de “extranjería”, que ayuda a que el involucrado tome distancia de la situación y pueda verla también desde otro lugar. Es alguien cercano pero al mismo tiempo un “extranjero”, que puede mirar la situación sin las emociones que afloran para el que vive la experiencia desde dentro. Por ello, coopera en la exploración de los mejores caminos para la resolución de los conflictos en distintos emergentes.

En esta línea, la actividad de la coordinación realiza una observación detallada de las singularidades de cada CECAP y de sus equipos. Implica por otra parte, la supervisión desde un lugar de experticia que respeta la experticia del “otro”, aunque no elude su responsabilidad, ya que debe tomar decisiones cuando es necesario, reconociendo que *“mi rol en el mundo no es simplemente el de alguien que registra lo que ocurre, sino el de alguien que tiene injerencia en lo que ocurre.”* (FREIRE: 1996) El rol de la Coordinación entonces, se ve atravesado por distintas fuerzas que operan y pulsean las orientaciones a nivel macro y se ve en ocasiones obligado a superar las confrontaciones que acontecen cuando se defienden los baluartes del Programa.

El proceso de evaluación interno

Darse el espacio de reflexión y el establecimiento de la mirada introspectiva de lo que se hace y cómo se hace, es parte de las capas constitutivas del Programa en todos los niveles de ejecución y de gestión nacional. Los principios sobresalientes de evaluación del Programa, tal como lo ha planteado Merce-

des Denis en el segundo encuentro de educadores en el 2006, se sostiene en una modalidad evaluativa de observación, más aún, consiste en un proceso sistemático tendiente a valorar los procesos y el cumplimiento de los objetivos. La evaluación denota una modalidad interna, desarrollada por los propios actores, en la búsqueda constante de mirarse a sí mismos.

El proceso evaluativo cuenta con un enfoque longitudinal, presume finalidades específicas en su consolidación. En este sentido, la evaluación del PNET tiene la función de brindar un conocimiento acabado de una imagen que responde a un momento, promueve el desarrollo de las capacidades contempladas en sus formas. Es participativa, ya que involucra a los actores principales del Programa. Ha logrado identificar indicadores cuanti y cualitativos con cierta claridad, cuestión que le permite analizar la información de modo detallado y le posibilita posteriormente, tomar decisiones. El proceso evaluativo representa el esfuerzo de un equipo, a la hora de encontrar los mejores caminos para visibilizar los aciertos y los errores, con el afán de transformación de la realidad.

La consolidación de CECAP es un proceso abierto, por lo cual, la planificación adjunta también en su génesis la herramienta de la evaluación. El Programa ha previsto niveles diferenciados de evaluación que contribuyen al análisis interno del propio formato y de los agentes educativos, brindando orientaciones a partir de los indicadores seleccionados, sabiendo de antemano que la información que recoge puede delinear algunas proyecciones.

Las evaluaciones características del PNET involucran a todos los actores del Programa. En el caso de los **sujetos educativos**, se realiza a través de una pauta que se llena por los educadores y por los jóvenes. En este último caso se denomina **autoevaluación**, motiva un proceso reflexivo y autocrítico de los participantes. Los educadores realizan las **evaluaciones semestrales de los jóvenes**. Con este insumo, se provoca el debate y la discusión colectiva en una instancia denominada **ronda o reunión de educadores**, son dos por año: en

julio y diciembre. La reunión²⁶ es un espacio vital de los Centros Educativos. El Programa tiene prevista una pauta de evaluación de cada joven, donde todas las áreas y talleres emiten “un juicio” que representa un concepto en torno al joven. Aunque lo que se considera relevante, es el concepto general, que lo elaboran entre todos los educadores y que permite una mirada amplia del estudiante. Entre todos, emiten un concepto donde se aprovecha a enfatizar **los logros** que ha conquistado el joven en el transcurso del tiempo, al mismo tiempo, si es necesario, se le plantea algo que puede mejorar, la intención es hacerlo desde un lugar propositivo y de confianza en sus potencialidades.

La mirada integral es importante para pensar al sujeto educativo, como sujeto de distintas potencialidades, por este motivo, algunos jóvenes pueden destacarse en algunos aspectos y sin embargo, presentar debilidades en otros aspectos. Sin embargo la amplitud de la evaluación, visualiza el desarrollo múltiple del sujeto y tiende a evitar que permanezca “encansillado” en ciertos criterios.

La evaluación se realiza a través de una pauta estudiantil que pondera: integración al grupo; relación con los compañeros; relación con el mundo adulto; participación en las actividades; disposición al aprendizaje; adquisición de habilidades y destrezas; posibilidad de pensamiento abstracto y de reflexión; creatividad, innovación e imaginación; resolución de problemas; toma de decisiones; iniciativa; asistencia y puntualidad; acompañamiento familiar.

Algo que se destaca en la ficha, es que intenta consolidar el desarrollo de la autonomía y responsabilidad del joven en forma paulatina, por eso además de la firma del educador y la Coordinación, cuenta con la firma del propio joven,

26 La reunión de educadores semanales, es otro espacio de coordinación muy valorado, promotor de encuentros y desencuentros que permite limar las asperezas que se generan en lo cotidiano y refuerza caminos para abordar el proyecto de la institución, consensuar criterios pedagógicos, además de provocar la resolución de los conflictos propios del quehacer pedagógico.

lo que implica asumir el compromiso y a su vez la responsabilidad de cumplimiento de un “contrato pedagógico” para el siguiente semestre.

En cuanto a los **educadores**, está prevista una pauta evaluativa común a todo el Programa, que el equipo de Dirección (en el caso de Montevideo y Rivera) o los Coordinadores (en los CECAP del resto del país) realizan dos veces en el año: en julio y en diciembre. Tiene la peculiaridad que el propio educador también se autoevalúa, esto promueve un espacio de diálogo con el Coordinador que resulta ser –generalmente- intenso en el intercambio y por lo tanto, de mutuo crecimiento. Este punto, seguramente es innovador en la trama educativa, ya que requiere hacerse en el marco de una pausa de las actividades, dialogando y buscando caminos de crecimiento pedagógico.

No es fácil evaluar, ni evaluarnos a nosotros mismos, pero lo cierto es que sólo si somos capaces de evaluar(nos) se puede transformar y cambiar el pequeño universo que habitamos. Por lo tanto, la capacidad de autocritica, discernimiento y de búsqueda constante de nuevos caminos, también es un modo de entender la profesionalización del educador. En la pauta, se evalúa el desempeño con puntaje del 1 al 10 y se realiza una devolución personal y directa con cada uno. La evaluación apunta además, a realizar una mirada cualitativa de la tarea del educador, en las siguientes dimensiones: relación con los jóvenes, ambiente educativo, metodología de trabajo, formación profesional, planificación y evaluación, asiduidad, puntualidad, capacidad para el trabajo en equipo, disposición y colaboración en la institución.

“Instructivo de utilización de la Pauta:

1. *Cada educador/a se auto-evaluará de acuerdo al presente documento.*
2. *Los/las coordinadores/as evaluarán la actuación educativa de los educadores que coordinan siguiendo el presente formulario.*

3. *Posteriormente a la evaluación realizada por cada uno por separado, se hará una puesta en común entre cada Educador y el Coordinador/a respectivo, donde las partes se pondrán de acuerdo sobre el puntaje final, de esta instancia surgirá la evaluación definitiva sobre el quehacer educativo de cada educador (Art. 11 del Reglamento de Actuación los/las Educadores).*
4. *En caso de no lograr acuerdo, se admitirá la calificación que entienda en su caso el Coordinador/a respectivo.*
5. *El educador que entienda injustificada la evaluación podrá elevar una solicitud de revisión de lo actuado ante la Dirección de Educación (art. 14 del Reglamento de Actuación de los/las Educadores).*
6. *En cada ítem la escala es de 1 a 10.*
7. *La escala de 1 a 10 corresponde a los siguientes conceptos:*
 - 1 - *no cumple su función,*
 - 2 al 4 - *presenta dificultades en la realización de la tarea,*
 - 5 - *casi aceptable,*
 - 6 - *buen desempeño,*
 - 7 al 9 - *muy buen desempeño,*
 - 10 - *excelente.*

La escala está pensada en 6 bloques porque si bien se entiende necesario una evaluación sumativa, se da flexibilidad a cada educador/a y/o coordinador/a para plasmar los diferentes matices en cada bloque.

8. *El puntaje final se obtiene sumando los puntajes de cada ítem evaluado y dividiendo dicha suma entre 10, de esta manera se obtiene el promedio final.*
9. *En la columna de observaciones, los Coordinadores/as asentarán los conceptos que, a su entender, enriquecerán la evaluación.” (FUENTE: PNET)*

La evaluación del **educador** que cumple funciones de **secretaría**, se realiza con otra pauta evaluativa adecuada a este rol, en la cual, se evalúa el desempeño del educador a través de los siguientes ítems: relación con los estudiantes y demás educadores; manejo de herramientas informáticas; conocimiento del trabajo y manejo de los procedimientos administrativos; disposición para el aprendizaje y para la realización de diferentes tareas; evaluación y capacidad crítica; asiduidad; puntualidad; disposición para el trabajo y colaboración con la institución.

En otro nivel, los **Directores y Coordinadores de los CECAP** también – como en todos los roles del Programa- se autoevalúan y son evaluados por el equipo del PNET. Los componentes de evaluación se orientan a la planificación del Plan Anual, las actividades educativas propuestas; supervisión y orientación del equipo de educadores; aportes y reflexiones en las reuniones del equipo y problematización de distintas situaciones cotidianas; atención y relación con los estudiantes; gestión de recursos y materiales del Centro Educativo; relacionamiento y comunicación con todos los actores que intervienen en la institución; trabajo interinstitucional con los coejecutores y redes comunitarias; relacionamiento con el equipo nacional y del PNET en general, participación en actividades nacionales, jerarquización de temas para elaborar estrategias conjuntas.

Claves pedagógicas

Inclusión educativa

Las claves pedagógicas del Programa nos conmina a profundizar en temas relevantes para el universo educativo, se configuran en marcos conceptuales amplios, presentes ciertamente en las células originales del Programa Nacional Educación y Trabajo. Esta primera clave pedagógica, es una figura adherida desde el inicio del PNET y parte del patrimonio en el cual se tejieron algunos Programas Educativos que nacen a partir del 2005.

Cuando se habla de inclusión, necesariamente nos lleva a sugerir que el opuesto que se pretende revertir es la exclusión, sin duda un tema de preocupación de larga data en las discusiones socioeducativas.

La exclusión, también se vincula a otros términos relevantes de tónica discursiva tales como: integración social y educativa²⁷, universalización escolar, formatos, trayectorias escolares, etc. La evolución que han tomado estos términos²⁸, configuran algunos ejes decisivos de las políticas que se han instrumentado en torno a ellos, de este modo, se considera relevante enmarcarlo

27 Es recomendable para la concreción de mayores argumentos la concepción de Martinis en "Educación, pobreza e igualdad. Del "niño carente" al "Sujeto de la Educación" en http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/materiales/martins_uno.pdf En este artículo el autor se interroga: *Un sujeto de la educación es alguien en proceso de humanización, colocado en posición de recibir un legado, de acceder a la transmisión de aquello que la humanidad ha sido capaz de construir históricamente y que le ha valido devenir precisamente en eso: humanidad. Es una cría humana, que necesita de la educación, de la transmisión, para acceder al estatus de sujeto humano. ¿Debe entonces un sistema educativo, una política educativa, tomar como punto departida aquello que denuncia deshumanización en el sujeto de la educación o debe apostar a reconocer en ese otro aquello que lo convierte en un ser más de la misma especie, en alguien en proceso de humanización? La primera formulación lleva a un callejón sin salida desde el punto de vista pedagógico; la segunda, habilita una posibilidad.*"

28 Se recomienda leer al respecto "Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica" de E. Mancebo y G. Goyeneche, Montevideo, 2010.

dentro de la concepción de equidad o igualdad educativa que asienta el **principio fundante** del universo educativo. Los daños producidos por la exclusión, sin duda son residuales y han sedimentado en sus capas interiores más allá de la consciencia o inconsciencia que manifieste en los distintos agentes educativos. Los sedimentos de la desigualdad, se asocian con nociones de segregación, imparcialidad, de homogenización y negación del diferente, particularmente con la contingente negación del principio de la diferencia, se pierde el marco incluyente de todo proceso que persiga la igualdad de oportunidades.

En revisión bibliográfica, Patricia Redondo plantea un análisis interpelante también para el abordaje abarcativo o integrador que se pretende de este tema:

"El desplazamiento del concepto de 'desigualdad' al de 'exclusión' naturaliza los actuales procesos de desafiliación social y los sitúa, en una operación discursiva de legitimación, en nuevas relaciones de poder que tienen su expresión directa en la construcción de las políticas sociales, incluidas las educativas... Anulados discursivamente los términos que aluden a las causas que provocan los procesos de profundización de las desigualdades ya existentes, solo queda esperar tiempos mejores..." (REDONDO 2006: 69)

La inclusión educativa entonces, atiende el problema de la exclusión educativa de un grupo de la población del país y en este sentido fue embanderado por el PNET, ya que los jóvenes que atiende el Programa son jóvenes que viven con mayor nivel de vulnerabilidad en aspectos sociales, económicos, educativos o culturales. Claro que corremos cierto riesgo en esta demarcación, ya que en principio, parecería que tendemos a "encasillar" a una población entre las líneas de sujetos de riesgo²⁹. Wacquant, ha planteado que las poblaciones que viven bajo contextos de pobreza son visualizadas desde el riesgo y confinadas desde la noción del peligro, es decir, se configuran en víctimas y victimarias por el sesgo social. Por ello, coincidimos con Gentile que en-

29 Es tan perverso la dicotomía de los encasillamientos, que el sujeto de riesgo se vuelve fácilmente considerado como el "menor" peligroso, "los marginados"

tiende que *“la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión.”* (GENTILE, 2009:35). Subrayamos pues este concepto, acerca del **proceso democrático integral**, como capacidad de resistencia válido para combatir y generar las condiciones suficientes que contrarresten la reproducción de la pobreza, la formación de la desigualdad y la fragmentación de la sociedad y de los saberes. Se considera que el proceso es integral, cuando se reconoce sin determinismos al sujeto de la educación y se provee como un sujeto pleno de posibilidades.

Lo interesante de realizar una lectura crítica pero en sintonía con la piel de este Programa, es pensar que la exclusión siempre tiene rostro, por ello pensar en la **potencialidad de la inclusión** es subjetivante y descubre siempre el rostro interpelante del otro. Por cierto -este potencial- requiere contar con el reconocimiento profundo y básico de la condición humana y es la forma más clara de anclar el derecho del otro, con sus tiempos, con su historia y su cultura en clave de derechos universales. De este modo, se presume que se puede **conciliar** la potencialidad de la **inclusión educativa con la aspiración de la integración educativa**, en tanto ese otro se visualiza como un igual, editando las bases que promueven:

“La educación inclusiva es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Dotar a todos los individuos para que desarrollen su potencial contribuye de manera importante a alentarlos a convivir armoniosa y dignamente. Nadie puede ser objeto de exclusión por su edad, sexo, origen étnico, condición migratoria, idioma, religión, discapacidad, condición rural, identidad u orientación sexual, pobreza o por haber sido desplazado o encarcelado. Es especialmente importante combatir los efectos acumulados de múltiples desventajas. Deben tomarse medidas que amplíen la motivación y el acceso a todos.” (Marco de acción de Belém, 2009)

Desde estos parámetros se asume la educación Inclusiva del PNET cuando se dota de elementos y herramientas para el desarrollo de los adolescentes y de los jóvenes que ingresan a un CECAP en cualquier punto del país. Cuando esto es real y coherente, revela el respeto de una institución educativa que brinda contenidos y saberes confiando en el potencial de los jóvenes. Esto se alinea con inclusión e integración educativa, hitos enriquecedores del bagaje de todos los sectores educativos nacionales.

Continuidad educativa

Los ciclos del ser humano se entrelazan entre sí, se suceden naturalmente, generalmente esto alude a la unión natural de una etapa con otra o a un acontecimiento con otro. Es un hecho que se da sin interrupción, en el mejor de los casos. Sin embargo, es preciso contemplar la diversidad de sujetos que también constata la diversidad de trayectorias humanas.

Los cambios, los procesos de transformación, la capacidad de adaptaciones diversas para sujetos diversos, son temas que involucran las trayectorias escolares, se habla de escolaridad en sentido abarcativo, considerando que interfieren en las trayectorias personales de los seres humanos. Por ello, la continuidad educativa “soñada” en algunas circunstancias y para algunos sujetos educativos, sufre rupturas, discontinuidades y plantea exigencias metodológicas e institucionales que contemplen estas situaciones, que no siguen la linealidad de los acontecimientos. Las **transiciones educativas** -en este sentido- nos alertan de una dificultad que involucra directamente a algunos adolescentes y jóvenes, es una situación que presenta aristas de compleja magnitud como para conciliarse sin conflicto en estos últimos tiempos. Algunas líneas de pensamiento con eje central en transiciones educativas las definen como: *“momentos críticos de cambio que viven los niños y niñas al pasar de un ambiente a otro abriendo oportunidades para su desarrollo humano y su apren-*

dizaje para la vida y la escuela” (ALVARADO- SUAREZ, 2009) Esto también se reproduce en la etapa de la adolescencia entre ciclos medios.

De este modo, se vincula transversalmente la transición a procesos existenciales³⁰ tales como la constitución de la subjetividad y de la identidad de los sujetos, a través de la interacción social y puesta en escena en la cosmovisión integral de los sujetos. Implica que la construcción del ser humano, requiere tomar conciencia de ello y asimilarse en un plano comunitario social determinado. Por lo cual, también podemos agregar que las transiciones “*son los acontecimientos y/ o procesos claves que ocurren en períodos o coyunturas específicas a lo largo del transcurso de la vida*” (VOGLER, CRIVELLO, WOODHEAD, 2008) Estos procesos claves, difieren en los sujetos y se asocian a sus propios procesos.

Quizás por esta razón, la continuidad educativa de los jóvenes necesita estudiarse en profundidad, realizando una lectura crítica y exhaustiva de la multiplicidad de factores que dan cuenta de las debilidades emergentes en el escenario educativo, a pesar de los esfuerzos realizados hasta el momento. Lo cierto es que el PNET propone un **formato original** interesante que “*desformatea*” la arquitectura estructurada de los Centros Educativos y se replantea aspectos relevantes en su propia dinámica: la semestralidad de la propuesta, la conformación de distintas edades en los grupos, el taller como recurso y metodología de trabajo, la cooperación e intercambio, la flexibilidad de los contenidos, entre otros temas. Lo que se acaba de explicitar, son argumentos

30 Se trabajó más profundamente este tema en un documento interno del Programa en ACEVEDO (2012) *Las transiciones educativas en el Programa Maestros Comunitarios, Coordinación Técnica CEIP-MIDES donde se plantea: En este sentido, es importante tener en cuenta que las transiciones han sido tema de interés de varias ciencias y disciplinas desde hace décadas, enfocadas en investigaciones socio culturales y particularmente en estudios etnográficos y antropológicos (por ejemplo en estudios de ritos de paso) vinculados al desarrollo humano y a las etapas del ciclo vital a lo largo de la existencia humana. Por lo cual, son múltiples las miradas que sondan este concepto, aunque en todo momento se alude a una acepción inclusiva e integradora de la transición.*

acordes a prácticas de experimentación e innovación pedagógica. CECAP propone con cierto nivel de certeza, generada en la experiencia de estos años, que es posible el aprendizaje y el proceso de enseñanza de manera diversa, plural y múltiple.

Es evidente que las instituciones y los centros educativos en general, no son lugares neutrales, ascéticos ni libres de intervenciones. Por consiguiente, la continuidad educativa implica profundizar en el concepto de “**formatos**”.

En este sentido el centro educativo, “*podría así entenderse como la salida de una inercia, un acontecimiento de una oportunidad, una oportunidad de estar al borde de los registros del saber (conocido/desconocido) y hacer de ese borde una frontera transitable, en permanente redefinición, un modo de hospedar a los nuevos y a lo nuevo, alojar al porvenir y darle la posibilidad de que no sea reproducción ni repetición*” (Frigerio, 2007: 126)³¹

Que el centro educativo se convierta en una frontera transitable, habitable y cuente con un modo acogedor de hospedar a las nuevas generaciones, demuestra que es un buen promotor de posibilidad educativa que incide en que el joven tenga ganas de estar en ese lugar. A menudo –lamentablemente- estas temáticas aparecen silenciadas en el interior de las instituciones, enfatizándose la problemática hacia otros temas. El concepto de continuidad nos enfrenta a un hacedor “fantasma” que se simboliza desde numerosos planteos como emergente educativo: el “fracaso escolar”³², este término ha calado profundamente en el discurso educativo, centralizando acciones en torno a la hen-

31 FRIGERIO,G. (2007) **Los bordes de lo escolar**. EN: DUSCHATZKY,S.,BIRGIN,A. ¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia. (Comp.) FLACSO-Manantial, Buenos Aires.

32 Terigi (2010) reconoce que el fracaso escolar tiene que ver con tres formas asignadas: estar fuera del mundo escolar, el abandono de éste, y la “baja intensidad” de algunos en los márgenes esperables de lo educativo.

didura del fracaso³³. Lo polémico es que pocos aceptan que es un “objeto de investigación inencontrable”, como afirma Bernard Charlot. Sería interesante interrogarnos en este punto, sobré qué significa realmente hablar de éxitos y fracasos en los escenarios educativos.

Desde esta línea de pensamiento, se concibe que la continuidad educativa no necesariamente involucre el espiral formal de la enseñanza, aunque corresponde una aclaración, la Educación Formal es una aspiración valiosa que reconocemos como exponente definido del patrimonio cultural. Que sea viable el acceso a la educación formal, es un gran augurio para las nóveles generaciones, sin lugar a dudas, es lo que deseamos y promocionamos para nuestros hijos y se hace extensivo a todos los jóvenes.

El proceso formativo lineal es una aspiración ambiciosa, a menudo inalcanzable, si refiere exclusivamente a una única modalidad posible, para la continuidad educativa de los jóvenes. Sabemos que para algunos sujetos, la inserción y la continuidad educativa³⁴, es un proceso dinámico complejo y se presenta entre vaivenes y contramarchas. Nos preguntamos al respecto ¿cómo reconocer las trayectorias singulares de los sujetos? ¿Cuáles son los requisitos que reflejan el “éxito” escolar de manera universal? ¿Existen? ¿Qué dispositivos garantizan la inscripción y permanencia de los sujetos?

33 Otro dilema del concepto es que por lo general siempre se deposita el “fracaso” en los jóvenes y muy poco se cuestiona el enseñante acerca de la intervención y responsabilidad en ello. Tampoco se trata de buscar “culpables” pero si de atender dónde se depositan las cargas en torno a la naturalización de los estigmas.

34 Camors entiende que es “la recuperación del interés y entusiasmo por seguir aprendiendo, reinstalar la curiosidad y la energía en la búsqueda de la respuesta así como la formulación de nuevas preguntas. El concepto es mucho más que volver a matricularse en un nivel de la educación formal.” (Camors 2009: 58) Alude también a la calidad de vida y realizaciones personales.

La continuidad educativa en CECAP involucra al joven desde un proceso que como plantea Zandler son jóvenes que alternan entre el deseo y la desidia³⁵ y que llegan buscando nuevas oportunidades: *“Durante su recorrido, por los distintos espacios se comienzan a observar diversos cambios que se van produciendo en cada joven. Esto surge de la observación cotidiana, de la escucha atenta a sus comentarios y opiniones; cambios que dan cuenta del proceso que han experimentado en su tránsito por la Institución. Un tránsito que hace referencia justamente a permanecer durante un lapso de tiempo que es acotado, pero que creemos le será beneficioso para continuar su ruta.”* (ZANDLER, 2009:155)

Algo se manifiesta cuando hurgamos en la piel de CECAP, percibimos que quien transita por un proceso de aprendizaje y enseñanza, en un proyecto educativo concreto, logra vencer –en alguna medida– la resistencia al proceso formativo que le dio origen. Cuando un joven vuelve al Centro Educativo se produce alguna transformación para su vida que es significativa y emancipadora.

Integralidad en la propuesta educativa

Los elementos que nutren la dermis educativa se configuran cada vez más en el orden de la integralidad de la oferta y propuesta que se brinda, existen entre varios tópicos posibles dos que se quieren precisar en este trabajo: **la planificación** de los equipos y por cierto de los educadores y **los contenidos** que se brindan en los espacios educativos.

35 Es recomendable profundizar en el planteo que realiza Zandler a través del análisis etimológico común de estos conceptos, provenientes de *desidium* y por eso amalgamados al “placer” y al “movimiento afectivo hacia algo que se apetece” y la desidia que en contrapartida indica indolencia y pereza.

La integralidad hemos manifestado en alguna oportunidad³⁶ muy a contracorriente de lo que se supone, no es un cúmulo sumativo de disciplinas. En todo caso si existe la riqueza de la multidisciplinariedad, como en el caso de CECAP, aún así la integralidad no se da por añadidura, o bien, porque coexistan distintos enfoques. La integralidad implica el esfuerzo de asumir el quiebre del paradigma totalitario, de superación de las visiones fragmentadas, requiere entonces “romper la gran obra maestra”, exigiendo la generosidad de la construcción colectiva.

De esta forma cuando un equipo se reúne bajo un **plan de acción común** logra materializar la integralidad de distintos saberes. La planificación supone un diseño, un boceto, es un espacio de disponibilidad colectiva para reflexionar y tomar decisiones como equipo. La planificación es –afortunadamente- una trama abierta, flexible, modificable. Supone que los objetivos, contenidos, actividades y cronograma deben amalgamarse como un todo. Por cierto, tener un plan supone conectar los objetivos de la planificación a la coyuntura y al proyecto global. Una fortaleza creciente que ha consolidado el PNET a lo largo de su desarrollo, ha sido provocar que los equipos elaboren sus **Planes Anuales** con mayores o menores niveles de implicancia en cada Centro Educativo, según procesos y potencialidades propias.

En cada CECAP estos planes incluyen las planificaciones de los educadores en sus áreas. Esto lleva a reforzar el concepto que los contenidos significativos, valiosos, potentes son los que definen el *hecho educativo* en primer lugar, pero además, concierne a la calidad de la propuesta formativa de la Educación No Formal.

36 En ACEVEDO, A “Pedagogía de la integralidad o como romper una “vasija perfecta” en Revista Enfoques, no 2, ENF- MEC, 2011.

Esta reflexión acerca de **los contenidos**³⁷, apunta a una constante búsqueda de actitud reflexiva de las prácticas, contribuye en la actualización formativa de los educadores y es el andamio de la “democratización” del conocimiento brindando insumos que permitan entender la **cultura del aprendizaje** en sentido amplio y no necesariamente adjunto o subordinado a la visión escolarizada del aprendizaje, el saber y el conocimiento. Sin duda, pensar los contenidos obliga a pensar en una **cultura del aprendizaje**, que no se limite a la dimensión cognitiva tradicional. Esta postura significa también tomar distancia de la concepción mercantilista, atada a intereses de distinta magnitud y limitada a la pasividad del sujeto consumidor.

Se trata de ponderar un aprendizaje que contemple un marco referencial ético, signifiante y acorde a la visión de ser humano que se pretende educar. Se entiende pues a la educación, conteniendo en sí el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también trascendiéndolo. Coincidimos con Nuñez (2007)³⁸: “la educación va más allá del aprendizaje. El acto educativo reenvía a lo porvenir. Se inscribe en un lugar más allá de cualquier finalidad; en un instante breve, efímero, del que tal vez nada se pueda decir, pero del que somos responsables.” Esta responsabilidad es la que anima la construcción de la integralidad en el marco de los CECAP.

Los contenidos se conforman en **dispositivos** dinámicos, flexibles y pertinentes. Se persigue un itinerario en contexto y contextualizado, por eso el análisis de lo “curricular” supone en la visión de Sacristán “tanto sus contenidos como sus formas” y agrega “Contenidos (culturales o intelectuales y

37 Este punto se ha basado en un trabajo realizado como Coordinadora Asistente del PNET elaborando un documento: “Los contenidos en CECAP. Proyecto Redescubrir: PNET-MEC” presentado al Consejo del CETP-UTU para la definición de la acreditación de los saberes en un Proyecto realizado en conjunto como experiencia de Educación Formal y No Formal.

38 En NUÑEZ, V. *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Barcelona, 2007.

formativos), códigos pedagógicos y acciones prácticas a través de las que se expresan y moldean contenidos y formas” (Sacristán 1989:17)³⁹

El Plan semestral de los educadores de CECAP, en cada área de la propuesta, supone la revisión permanente de los contenidos seleccionados y jerarquizados acordes a los grupos y contextos. Por ello volvemos a reiterar, que es aquí -en este tema- donde se realiza la mejor apuesta del **Proyecto educativo** de los CECAP. Cuando estas planificaciones son escasas, pobres y no responden a la calidad de la tarea de los educadores incide directamente en la merma del potencial formativo de los sujetos. Los educadores son responsables de los contenidos que transmiten, y recordamos que la transmisión es el tópico de los educadores, porque:

“Transmitir no es reproducir, transmitir no es clonar, ni tampoco comunicar. Transmitir implica repartir la herencia, pero no para que esta sea un ancla o una condena, repartir la herencia implica la posibilidad de reinventar la historia y abrir la posibilidad de un futuro distinto. Transmitir es darle a las nuevas generaciones la posibilidad de reinventar la historia.” (FRIGERIO-DIKER, 2004)⁴⁰


Como si esta afirmación fuera poco, agregamos aún más coincidiendo con el planteo de Antelo, que la transmisión se asocia por lo general a conceptos como la inculcación, el sermón, la persuasión, etc. Y agrega: *“Hablo de lo que es inherente a la condición docente. Se olvida con frecuencia que cada uno de nosotros eligió, tiempo atrás, un oficio: el oficio docente. Cada uno de nosotros eligió enseñar cosas a otros.” (Antelo, 2009)*

El Programa Nacional Educación y Trabajo, coopera en el logro de la integridad de la propuesta siempre y cuando asume la responsabilidad de la inte-

39 SACRISTAN G, *El curriculum<. Una reflexión sobre la práctica*, Ediciones Morata, Madrid, 1989.

40 FRIGERIO, G y DIKER, G. *“La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos”* Editorial Noveduc, Buenos Aires, 2004.

gralidad educativa seriamente. Si CECAP acepta enseñar contenidos y afianza la transversalidad de los saberes, estará reinventando la historia educativa del país en la porción geográfica que ocupa. Como toda institución tiene fortalezas y debilidades, transita por zonas más claras y otras más oscuras, aunque lo importante de estas cuestiones es que por lo menos, lo intenta.

A faint, red-tinted microscopic diagram of skin layers is visible in the background. It shows the epidermis with a papillary dermis layer and a deeper reticular dermis layer. Labels in Spanish are partially visible: 'los', 'ficie capila de la dermis', 'is superficial', and 'profunda'.

La HIPODERMIS

La centralidad en los sujetos

Los sujetos educadores

“¿Sabes qué? Me obstino. ¿Sabés qué?

No me quiero dar por vencida.

¿Sabes qué? No me resigno.”

Graciela Frigerio

A medida que nos adentramos en las capas subcutáneas de la piel del Programa Nacional Educación y Trabajo, avanzamos hacia células vitales, interconectadas con las otras capas y que de este modo, mantiene la espesura de la piel en los distintos segmentos del contorno que la conforma. La metáfora de la piel, nos sigue vinculando al tema que nos convoca en este análisis y nos permite reconocer vinculaciones con las características generales y particulares del órgano vital. Esta capa de tejido de colágeno y de fibras elásticas, posee en gran parte de su constitución el almacenamiento de grasa suficiente para equilibrar la temperatura corporal. Se reconoce en su estrato, una multiplicidad de vasos sanguíneos que le permiten cumplir la función linfática de autolimpieza de la piel. De este modo, conserva las reservas energéticas que el organismo necesita. De hecho, se considera relevante la función que cumple en todo el proceso vital del ser humano y particularmente al inicio de la vida, cuando en el nacimiento se cambia abruptamente de un microclima intrauterino cálido a la temperatura variable del medio ambiente.

Lo anteriormente expuesto, es un sólido argumento que nos acerca al rol que cumplen los sujetos educadores del PNET, cuando asumen y se hacen cargo de la parte que les compete de la relación pedagógica como adultos y como agentes de la educación. De un modo comparativo, este segmento de la piel del Programa representa la fluidez del sistema linfático en la vida misma de cada CECAP. Cuando el Centro Educativo cuenta con educadores activos e inquietos todo fluye armónicamente, abriendo los distintos canales y llegando

con su energía a todos los rincones. Por lo tanto, se percibe que los sujetos educadores del Programa -en líneas generales- asumen una **Pedagogía de la responsabilidad** necesaria para el acercamiento con la población juvenil.

En contrapartida, cuando los educadores se alejan de su espacio o toman una postura de delegación de la responsabilidad en otros actores, se obstruyen los canales de la vida armónica del Centro. De hecho, puede transformarse un CECAP en eso mismo, en un Centro de contención, una “guardería para adolescentes” un espacio recreativo y contenedor de jóvenes, donde se aprende poco y se naturaliza ese formato, donde “la pasamos bien” pero no se dan suficientes señales de enseñanza y aprendizaje. El tránsito educativo de los sujetos educativos por CECAP, supone por parte de los agentes educativos, hacer visible la explicitación de los contenidos definidos en: objetivos claros, metodologías pertinentes y en definitiva, secuenciales con los procesos didácticos.

Consideramos pues, que una pedagogía de la responsabilidad **enfatisa en el rol** de los adultos que asumen las exigencias de un proceso de enseñanza y aprendizaje con coherencia y competencia. Responsabilizarse de la formación *dando forma*, porque eso tiene que ver con formar a otros. El sujeto educador es un adulto dispuesto a asumir la asimetría generacional necesaria, asume que es “mayor” y actúa decidido en su rol. Al mismo tiempo, desde esta impronta, toma conciencia que es un rol de absoluta generosidad, pues implica “dar” y la gratuidad del dar sin pedir a cambio. **El educador es responsable de lo que da**, se trata de su compromiso, de su compromiso con su oficio. Como en todas las profesiones y oficios, en particular la del educador exige su promesa con el *bien común*. Alude directamente al patrimonio cultural de las nuevas generaciones, el gran legado que se brinda a los pichones humanos y que insta una alianza que nos conecta intergeneracionalmente (jóvenes y adultos) en la matriz educativa.

Los educadores fueron sujetos educativos en alguna oportunidad, o incluso siguen siéndolo en otros ámbitos, también supieron recibir ese valioso patri-

monio que se custodia y que se entrega a los nuevos sujetos educativos. Esta es la herencia y el legado que se transmite una y otra vez. Por ello, consideramos que cuando se asume una pedagogía de la responsabilidad, se brinda con entusiasmo, se sabe que el “don”⁴¹ es gratuito y se transmite al otro con ese ímpetu: *hay algo valioso para ti*, esta es la certeza de la transmisión y el desafío permanente en los equipos de CECAP.

Otro aspecto considerado valioso en la conformación de esta piel y que ha sido insignia del PNET desde su inicio, alude al **compromiso de los equipos** y por ende de los educadores. Este compromiso generalmente se plantea por el grado de pertenencia que se alcanza por parte de los educadores en cada lugar. De hecho, es un dato constante que aparece en las evaluaciones externas realizadas por la Dirección de INFAMILIA del MIDES, a solicitud de las Autoridades del MEC y de la Coordinación del Programa⁴². Si bien esto es una gran fortaleza conquistada y trabajada por los distintos integrantes que han formado parte de los CECAP, porque logra desplegar la estrategia del Programa acorde a lo esperado, es necesario advertir que el compromiso literalmente alude a la **“promesa con el otro”** y en este caso corresponde realizar una aclaración, es la promesa con el otro sujeto directo de la educación que es el joven, considerando que en esta relación, también se involucra a un “otro” simbólico que es el saber.

De este modo: *“la enseñanza no es sin compromiso y la formación precisa instalar en el centro de su ideario la idea de compromiso. No se puede no querer algo del otro cuando se enseña. Subrayen el verbo querer. Pero el com-*

41 En Antropología se reconoce el “don”, en tanto regalo, desde los trabajos de Mauss (1925) en poblaciones arcaicas, aludiendo a la capacidad de reciprocidad de las comunidades, en tanto son seres capaces de dar y de recibir. El don establece fuertes relaciones de correspondencia, hospitalidad y de protección mutua.

42 Se enmarcó en el Convenio realizado entre INFAMILIA- MIDES y la Dirección de Educación del MEC, realizándose dos evaluaciones externas y sus correspondientes informes en 2008 y 2011, publicado en “Innovaciones y experiencias pedagógicas 1 y 2. Educación y Trabajo, PNET- MEC, Montevideo.

promiso del que enseña, su “querer” no es prioritariamente con el alumno ni con el contexto. El compromiso del docente es con la transmisión, es decir, con la enseñanza, con el oficio, con la obra. (ANTELO, 2009) Es la promesa entablada con el saber, un asunto a atender en los educadores y un tema que debe profundizarse mayoritariamente en los CECAP.

Por cierto, es fundamental atender esta premisa, en educadores que realizan conexiones constantes hacia el mundo del trabajo y que a través del taller generan un dispositivo metodológico con enfoque cooperativo y colaborativo para la instancia grupal y en la apropiación de un modelo instituyente alternativo.

Entonces, el **“tacto” del oficio** es un sentido que se visualiza relevante atender y desarrollar en los educadores del Programa. Se trata de recuperar el **sentido sensorial receptivo**, regido por el cerebro pero que involucra a todos los sentidos: la vista, el gusto, el oído, el olfato y el tacto. Esta capacidad es un verdadero recurso educativo, para demostrar que se aprende de múltiples formas y a través de todos los sentidos, algo que no siempre se considera en el universo educativo tradicional. A través de los sentidos se convalida la **cultura del arte**, que hace también a la formación integral de los jóvenes. El oficio del educador de CECAP es una constante invitación a reconocerse artesano de su hacer, la práctica es una experiencia reflexiva constante, es un modo de concretar su tarea pero en definitiva es una didáctica viva de su enseñanza. La experimentación, la observación, la capacidad creativa que se desarrolla y se recicla constantemente -son herramientas formativas- que cultivan al sujeto educativo, desde lo sensorial y lo sensible, permitiéndole integrar esos conocimientos a su propio universo. De este modo –quizás- se contribuye a despegar la inteligencia múltiple del sujeto.

En definitiva, la capacidad sensorial que mencionamos anteriormente puede tener otra significación, pues implica que los educadores logren construirse en **sujetos receptores** de los estímulos de la realidad juvenil y ser canalizadores

o transformadores de estos en distintas señales que pueden decodificar los jóvenes. El oficio del educador, puede activar esta cualidad sensitiva para la detección de la información y la capacidad de canalizar en otras señales, los estímulos juveniles. El desarrollo de esta capacidad, resulta vital como estrategia de abordaje con los jóvenes, particularmente en lo que concierne a las formas comunicativas interpersonales y a la resolución de los conflictos, que pueden aplicarse en la dinámica cotidiana de los CECAP.

Perfiles y roles

Los educadores del Programa Nacional Educación y Trabajo se caracterizan por tener una amplia gama de oficios y profesiones. Son educadores que optan por la Educación No Formal, por más que muchos de ellos transitan o han transitado en los distintos niveles de la Educación Formal. Es un hecho, que en la medida que el Programa ha logrado alcanzar mayores niveles de consolidación, ha sabido constituir perfiles para las distintas áreas de trabajo de los CECAP, logrando ajustarlos a los objetivos de la propuesta. Las Direcciones y Coordinadores tienden a afirmar, que las mejoras laborales que se han concretado en el proceso y en los últimos años particularmente, los avances salariales y la extensión de la anualidad son elementos que contribuyen en el logro del sentido de pertenencia y continuidad de los equipos educativos en general.

Por cierto “no todo lo que brilla es oro” y en la búsqueda introspectiva que realiza el Programa, se reconoce que en ocasiones, algunos educadores optan por la Educación No Formal confundiendo el término con la noción de “informalidad”. En el devenir histórico del PNET, breve pero de alto impacto, ha sido necesario trabajar en los equipos la necesidad de contrarrestar algunos argumentos que enfatiza el estigma hacia la población juvenil que se educa en CECAP. Esto sin duda es un gran desafío para luchar con la discriminación y

los encasillamientos que las instituciones educativas y sus agentes producen a la interna misma.

El reto de **integración de las áreas** que fomenta el PNET, se concreta en CECAP a través de articulaciones que sepan equilibrar el desarrollo de **habilidades socio-laborales e instrumentales** en los participantes. Se persigue la concreción de enlaces transversales e interdisciplinarios, en las unidades temáticas específicas de las distintas áreas educativas presentes: por ejemplo Conocimientos Básicos trabajando con Informática, pero también elaborando proyectos de trabajo con los Talleres experimentales. Referencia Educativa y los Talleres de Formación Laboral planifican actividades conjuntas, El Área Artística y Recreación y Deporte elaborando propuestas conjuntas con los Talleres de Formación Profesional, en fin, todos los abanicos de interacciones son posibles para consolidar la propuesta integrada en un proyecto común.

El Programa cuenta con una **pauta de planificación** que intenta reflejar: las unidades temáticas, los contenidos trabajados, las actividades previstas, la integralidad de los espacios educativos, el tiempo asignado, los recursos o materiales necesarios y los indicadores de logros previstos. La planificación requiere complementarse o adjuntarse al proceso de evaluación, por ende, obliga a revisarse y reajustarse de modo sistemático para seguir apuntalando a los propósitos del PNET y de los CECAP en particular. Las áreas de trabajo se conforman de la siguiente manera:

REFERENCIA EDUCATIVA:

El educador referente es el educador que **acompaña todos los procesos** de los estudiantes y del grupo, articula con las familias y con los demás educadores. Es un rol de enlace, acompañamiento y seguimiento que caracteriza al Programa, que vincula lo grupal y lo individual desde un modelo pedagógico que promueve la participación y el protagonismo de los jóvenes.

En la semana, cada educador referente tiene un **espacio de formación grupal**, este espacio cumple con el objetivo de animar el espíritu reflexivo de los jóvenes. Por cierto, busca despertar en los jóvenes la demanda de aprendizaje y conocimientos acordes con la realidad y con la etapa del desarrollo en que se encuentran. Se tratan temas vinculados a la noción de identidad en cuanto al **conocimiento de sí mismo** y manejo adecuados de actitudes en sintonía con el planteo de “aprender a ser” (DELORS), temas grupales vinculados a **la noción de convivencia** formas de asumir y enfrentar los conflictos, abordaje saludable de los vínculos interpersonales, respeto hacia las diferencias, negociación, desde la perspectiva de género en directa relación con el “aprender con otros” (DELORS)

Por otro lado en este espacio los contenidos desarrollados apuntan a la **visión integral de la adolescencia y la juventud**: ciudadanía responsable, educación de la sexualidad, derechos humanos, salud adolescente, equidad y perspectiva de género, convivencia, adicciones, entre otros temas de interés.

ÁREAS ARTÍSTICAS: (Plástica, Teatro, Música, etc)

Este espacio promueve el desarrollo integral del estudiante **estimulando sus potencialidades creativas** y por ende su **sensibilidad** a través desde diferentes formas expresivas desde una concepción estética que amplíe los conceptos de aprendizaje de modo armónico, colaborativo y cooperativo.

Se buscará la **experimentación y exploración** de técnicas en las distintas modalidades de expresión artística, así como la posibilidad de tender hacia un estilo de vida holístico y más saludable. Se ampliará el espectro cultural del sujeto a través de la música, la danza, la plástica, el diseño, la belleza, el sentido estético, entre otras opciones. Se fomenta también la capacidad de abstracción y de creación en la práctica artística.

De este modo, se percibe la presencia constante del ambiente que estimula la **ductilidad de variados aprendizajes**. El área jerarquiza entonces el valor de los sentidos y la apropiación del saber a través de ellos y la aplicación de los mismos en la interpretación de su realidad más próxima.

CONOCIMIENTOS BÁSICOS

El espacio pretende brindar las herramientas conceptuales necesarias para el enriquecimiento personal del joven en el marco **de una cultura integradora para la vida** y el mundo del trabajo.

Se trabajan contenidos referidos a: la importancia del **lenguaje y la comunicación** en sus diversas manifestaciones, desarrollo y aplicación práctica del **pensamiento lógico-matemático** y capacidad de abstracción, concepción de **hechos históricos** desde una visión diacrónica y sincrónica geo referenciada que conlleva a una visión macro de la evolución de distintas culturas, partiendo desde la más cercana y proyectándose hacia otras. Por otra parte se fomenta el desarrollo del **pensamiento científico**: observación, experimentación e investigación.

FORMACIÓN LABORAL

Se realiza la introducción y definición de conceptos del mundo del trabajo, mostrando las diferencias conceptuales que existen entre empleo y trabajo. Formación en los derechos laborales como **sujetos de derechos**. Exploración de las diferentes modalidades de empleo, de experimentación laboral y el mundo productivo, por ejemplo el trabajo asalariado, el trabajo de las cooperativas y microemprendimientos. Apoyo para el egreso del joven y análisis de distintas modalidades que se ofertan en lo educativo y en lo laboral. La pasantía laboral, las exigencias del mundo del mercado, resignificación de los

hábitos laborales: cumplimiento de horarios, asiduidad, respeto a las instituciones, entre otros temas que posibilitan la formación integral de los jóvenes. Se intenta trabajar las actitudes y aptitudes constitutivas del sujeto. Se realiza visitas a empresas.

INFORMÁTICA

El acceso a las nuevas tecnologías, ha sido siempre la búsqueda incansable de contrarrestar las brechas sociales que se han generado entre quienes tienen incorporadas las habilidades tecnológicas y los que han estado excluidos de la alfabetización digital. El Plan Ceibal ha sido **el gran restaurador** de la equidad –a nivel nacional- en esta área de aprendizaje, habilitando la inclusión digital y el acceso a las redes de conexión de forma universal. CECAP también aprendió y sigue en proceso de aprendizaje, con la posibilidad de que todos los jóvenes participantes, acceden a su netbook: conocida por todos como *Ceibalita*.

El conocimiento en informática tiene el principal objetivo de fomentar el despliegue de herramientas de **comunicación e información**, necesarias en el mundo actual. El acceso y la formación en las TIC's se vuelve vital para la inserción a los grandes **bagajes mediáticos** y en los conocimientos básicos de Office para inserción laboral. Por ejemplo, las máquinas de producción industrial ya sea de pequeño, mediano y gran porte, tienen elementos electrónicos e informáticos que requieren aplicaciones y conocimientos básicos propios de las nuevas tecnologías.

Esto supone también un reto mayor en los educadores, que por lo general, son anteriores al advenimiento de las TIC's, lo que implica un gran esfuerzo de adaptación, de *aggiornamiento* y de capacidad didáctica actualizada a otros dispositivos, que no se construyen con la velocidad de los avances tecnológicos. Si bien la fundamentación teórica ha sido suculenta en estas áreas, aún el

proceso de apropiación de la informática en las áreas de trabajo de CECAP, requiere mayores esfuerzos.

TALLERES DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL

Son espacios de iniciación, experimentación y capacitación en áreas técnicas plurales y acordes a las posibilidades de los distintos CECAP. Se destacan entre varios temas: carpintería, panadería, belleza, cuero, herrería, fotografía, polivalentes, diseño, serigrafía, propuestas agrícolas, etc. En los talleres se busca que el joven se acerque a un proceso integrado de los conocimientos y habilidades que la capacitación requiere, pero también supone que éstos estén integrados a las demás áreas de trabajo. Simplemente que se pueda aprender cálculo, razonamiento, desarrollo del lenguaje y la comunicación, también en la actividad manual, potenciando el proceso formativo de los jóvenes.

Por otra parte, se busca promover proyectos productivos en algunas áreas, acorde a demandas locales, institucionales o empresariales. Existen algunas experiencias de **micro emprendimientos** que han posibilitado que algunos jóvenes transiten por experiencias de “pasantías laborales”, por ejemplo en: Cantina de CECAP; Catering en eventos; Servicios en los Comedores de CECAP; Elaboración de cabañas de madera; Cubiertas de papel y Bolsos de Memoria Anual de una importante empresa del medio, Representación en áreas de Servicio Locales (Freeshop); Pasantías como Auxiliares en la Dirección de Educación y en el Área de mantenimiento y la cantina del MEC, etc.

ÁREA DE RECREACIÓN Y DEPORTE

En esta área se reconoce la importancia de contribuir al desarrollo de propuestas educativas genéricas, fomentando prácticas que promuevan procesos de integración y socialización entre pares y con la comunidad. Refuerza una con-

cepción abierta hacia la expresión del sujeto en el manejo del impulso lúdico, exploratorio y de autoconocimiento para el desarrollo de los jóvenes. Por otra parte, supone la interacción en torno al cuerpo, descubrirlo también como elemento que coopera en el desarrollo motriz y cognitivo del ser humano.

Se promueve de esta forma, aprendizajes integrales que tienden a ser parte de procesos educativos continuos, dinámicos y por ello se necesita promover hábitos de vida saludables. A través del deporte se logra el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y climas de convivencia armónicos en los distintos espacios. A través del Deporte se promueven prácticas en torno a la actividad física y a la incorporación de reglas que aportan a la noción de grupalidad.

EDUCADOR - SECRETARIA

Si bien cumple un rol más administrativo en sus funciones, todo integrante del Centro educativo es un educador, de hecho en muchos casos, los Educadores Secretarios, son educadores de algunas áreas que se le asignan algunas horas docentes más para apoyar el trabajo administrativo y de gestión del Centro. Las tareas que llevan a cabo estos educadores, consiste en hacer la gestión de las becas estudiantiles, comparten la tarea con los Educadores Referentes para el pasado de las asistencias, respaldan datos y demás registros de la institución, colaboran con los Directores y Coordinadores en las altas y bajas docentes, en la elaboración de planillas, datos cuantitativos solicitados por el PNET, el MEC, INDA, Plan Ceibal, Intendencias, Redes y Nodos, etc.

Relación - vínculo educativo

Este tema tiene aristas de interés constante por el universo educativo. Por ello, ha sido analizado y profundizado en los distintos Documentos que el Área de Educación No Formal del Ministerio y el Programa Nacional Educación y

Trabajo han elaborado en estos años. Estos aportes han contribuido a la concreción del marco conceptual, que sustenta al Programa, con respecto al rol de los educadores y la relación que se constituye en esta acción que *“se asienta en algo tan fuerte como inasible, el vínculo educativo y tan presente como objetivable, la relación educativa.”* (Documento de trabajo: El educador en la ENF) Se afirma en este Documento, que el ejercicio profesional de los educadores se construye en la interacción con los sujetos educativos, por lo cual es versátil y dinámico.

En la práctica, el vínculo educativo que se desarrolla en CECAP se concreta en las bases del **“saber estar”**, consolidándose a través del acompañamiento de los jóvenes y del joven, en particular, ejemplifica el valor de la presencia como acto pedagógico significativo. El lazo del vínculo humaniza y al mismo tiempo, es instituyente de la condición humana, necesitamos crear lazos para vivir. Por esta razón, también se vuelve una experiencia personal, un encuentro entre *“un yo y un tú”*. Tan simple y tan vital como ser reconocido por un nombre, el otro no es un *“ser impersonal”*, sino que es un sujeto con nombre propio, con una mochila a cuestas que carga su historia y su búsqueda de identidad en el Centro Educativo.

Sin embargo, no alcanza con estar entre los jóvenes para que irrumpa el vínculo. Se trata de alcanzar una forma de estar, de acompañar y de conformar la conexión. El *“saber”* nos habla de **tener conocimiento** de alguna cosa y en otra acepción es **tener la capacidad** o habilidad para algo, el educador sabe estar cuando logra unificar el conocimiento y la capacidad para ligar con el sujeto educativo. De esta manera, el sujeto educador- adulto- acompaña y está presente distinguiendo los momentos de inestabilidad, de conflicto y de resistencia o bien, de entusiasmo, desborde y alegría propias de la etapa adolescente.

Por otra parte, **saber y sabor** comparten la misma raíz etimológica latina del *sapere*, saber estar también es saborear estar presente en el vínculo, de este

modo se produce el encuentro con el “*si mismo del educador*” o por decirlo de otro modo con el “encantamiento” de haber elegido un oficio que se renueva en cada joven que llega al Centro Educativo.

La construcción del vínculo, requiere enlazar el puente de subjetividades que se da entre los que llevan a cabo la acción educativa, conscientes que esta dupla no sería necesariamente educativa si no convida al Saber, esto es lo que define la tan conocida tríada en la **relación educativa**. En el convencimiento freireano, la práctica educativa requiere la *necesidad de inventar situaciones creadoras de saberes*, no ocurren las cosas porque sí, ocurren si las inventamos, si las concretamos, si nos abrimos a nuevas preguntas, si ejercitamos la curiosidad. La relación educativa se configura en un espacio y tiempo pedagógico (real y simbólico) que merecen ser custodiados, lo que equivale a decir “bien aprovechados.”

Morales (2011: 44) tomando de Lewkowicz y Cantarelli (2003) plantea algunos momentos que se suscitan en torno a la experiencia educativa y aportan tres operaciones necesarias para el pensamiento actual: **suspender, desacelerar y habitar**. Esto significa de alguna manera, ir contracorriente de lo que marca la impronta hegemónica. Pausa capaz de desacelerar los actos, suspender la tendencia a los juicios, habitar los lugares.

La relación educativa tiene en su génesis **la asimetría de la proximidad**, es por cierto una valla difícil de saltar por parte de los agentes educativos, requiere la tensión constante entre saber estar y al mismo tiempo tomar la distancia “óptima” para el ejercicio profesional. Es la proximidad del prójimo. Bauman propone al respecto otra visión interpelante de este tema, tomando el aporte de Lévinas entiende que proximidad refiere “*a la cualidad única de la situación ética (...)* La proximidad no es una distancia muy corta, ni siquiera es superar, olvidar o negar la distancia; es puramente –aunque para nada sencillo– una “*supresión de la distancia*” (*idem*) Es una noción que va más

allá del tiempo y espacio, no es la distancia unida o acortada, ni la negación de la distancia.

Suprimir la distancia, no es más que asumir el campo de la **intención y de la atención al otro**. La intención converge directamente con la intencionalidad educativa. La atención en el otro opera como desborde de fuerzas entre lo veo, observo, interpeleo, encuentro y lo que interpreto- aún a mi pesar desde mis concepciones y límites-que veo, observo, interpeleo y encuentro de mí mismo. ¿Cuál es el impacto de mí en el otro? ¿Cuál es el impacto del otro en mí? Suprimir esta distancia, no se da sin conflictos ni resistencias.

Los Encuentros de Educadores

Una huella identitaria de la piel del PNET han sido los encuentros de educadores, espacios de retiro y encuentro de los distintos educadores, coordinadores y autoridades del Área de ENF. De retiro porque se realizan en lugares –por lo general- distantes a los lugares de trabajo cotidianos. El lugar geográfico⁴³ ha variado o ha tenido mayor nivel de recurrencia, pero siempre es un espacio que habilita la toma de distancia necesaria para lograr “meterse” más adentro de la reflexión pedagógica que anima el Programa en todos los actores. Se brinda un lugar de expansión y de introspección, es un espacio netamente de trabajo, aunque cuente siempre con el clima distendido y de disfrute que se acentúa generalmente en la actividad nocturna, es decir, en el espacio recreativo posterior al tiempo de trabajo.

Los encuentros de educadores se iniciaron como **espacios de articulación y coordinación nacional** desde el nacimiento del Programa. Esto ha permitido cohesión y adhesión a una causa común y ha permitido una visión hegemónica

43 Se han realizado Encuentros (en varias oportunidades) en el CAF: Centro Agustín Ferreiro del CEIP, en una oportunidad en Termas de Paysandú, en el CERP de Rivera, Colonia y en Salto.

más amplia a la experiencia local. Ser parte de un CECAP de origen, es muy valioso pero no suficiente para la ejecución de un Programa. Por ello, se ha considerado la relevancia de saber mirar más “allá” con equilibrio como la noción del *bosque* que trasciende la noción del *árbol* exclusivamente.

Para viabilizar el sentimiento de pertenencia al PNET, se ha puesto en práctica la realización de encuentros de trabajo que se dan cita dos veces en el año, en julio y diciembre, al finalizar cada semestre, se realiza una pausa activa de encuentro, debate, diálogo, intercambio y producción pedagógica entre los distintos integrantes del Programa. Desde el primer encuentro al último se ha visto el crecimiento de estos espacios pedagógicos, crecimiento cuantitativo (porque los CECAP han aumentado en el escenario territorial) y crecimiento cualitativo porque han atendido una multiplicidad de temas en los distintos eventos realizados.

Si bien al inicio, tuvieron la finalidad inmediata de provocar un encuentro entre los diferentes educadores de los CECAP existentes para el logro de algunos criterios comunes, en cuanto a contenidos y metodologías de abordaje, pronto se convirtieron en **espacios intensivos de formación**. Se atendieron un amplio espectro de temas tales como: Aportes y desafíos de la Educación No Formal; lo Educativo en los CECAP; el rol de los Educadores Referentes; los contenidos en el ámbito educativo; el perfil de educadores de CECAP; las tensiones y oportunidades entre Educación y Trabajo; la Producción en CECAP; el Plan Ceibal como apuesta de inclusión digital de los CECAP. Algunos de los temas fueron pensados en dos partes y ocuparon la agenda de trabajo en más de un Encuentro.

La modalidad que se lleva a cabo en estos espacios también aporta una característica sobresaliente del PNET, tiene un abanico propositivo cada encuentro a través de charlas, trabajo en grupo o exposición de experiencias. Se invita a

exponentes por lo general, cercanos al Programa o a la Educación No Formal en el ámbito nacional, para la introducción a la temática que convoca cada encuentro. La “**conferencia**” o “**charla expositiva**” funciona como disparadora para introducirse en reflexiones pedagógicas estimulantes, que concierna a la experiencia de los CECAP. Posteriormente se trabaja en la modalidad de **trabajo de grupo**, grupos que se conforman previamente, para garantizar que cuente con la variedad de los roles que tiene CECAP y que encuentre en los “microespacios” de intercambio y discusión, representados a los distintos puntos del país para atender la diversidad de estilos, de dinámicas y estructuras institucionales con las que se enriquece el Programa Nacional. Estos grupos son moderados por Directores, Coordinadores Asistentes de la Coordinación o Coordinadores de los CECAP. La **exposición de experiencias** innovadoras ha sido un plus que se ha incorporado en los últimos años y es muy valorado por el conjunto de los equipos, ya que es la oportunidad de compartir las modalidades y metodologías de trabajo de los CECAP. Esta modalidad provoca el intercambio productivo, refleja la creatividad y el espesor pedagógico que han desarrollado los CECAP en la propuesta educativa de cada Centro.

Algunas **tensiones** se dan cita para darle densidad a las construcciones pedagógicas. Un tema que se ha visto reflejado en los Encuentros, tiene que ver con la descamación y regeneración dérmica del PNET, entre quienes están desde el inicio del Programa en 2005 en los años inmediatos y los nuevos integrantes del Programa, esto es sin duda una exigencia que enfrenta la Coordinación Nacional para equilibrar y dar continuidad motivacional en la propuesta. Por un lado, se percibe que los **actores pioneros** son la expresión de la historia viva del Programa y el patrimonio cultural valioso que enorgullece al joven Programa. El riesgo de que sean reiterativos algunos temas tratados, ha sido bastante bien subsanado por la calidad de las intervenciones que se han llevado adelante, por otra parte, cada Encuentro recibe a los **nuevos integrantes**, se considera el signo de oxigenación celular de la piel. La renovación de los equipos, siempre evidencia otros emergentes vinculados a la “elaboración” de

las pérdidas, ya que se ha “sentido” profundamente en los equipos el recambio constante, incluso se ha considerado que es un déficit importante del Programa y en ocasiones se afirma que ha sido limitante en algunos aspectos vinculados a la integralidad de la propuesta. Al mismo tiempo, aún con el riesgo de parecer contradictorio con lo expuesto anteriormente, la renovación constituye el aire fresco y renovado de los que se van sumando con su profesionalidad y con nuevas energías enfocadas al Programa, animando la reanudación de la confianza en los propósitos del PNET y la intensificación de innovación constante que la definición de los proyectos necesitan.

El Programa ha sabido “jugar” con sus letras, las que conforman al PNET y a CECAP, en consonancia con la elección de los temas ajustando de modo constante al escenario y coyuntura propio de una “célula viva”. La modalidad de los Encuentros se identifican como una **huella dactilar** propia, los encuentros han crecido paralelamente al crecimiento del PNET. Por lo cual, entre los desafíos que el Programa tiene por delante, se plantearán otros posibles abordajes y se priorizarán a corto plazo, otras temáticas como las que expresa el Coordinador de Rivera Darío Chiappas: *“acerca del significado de la sigla CECAP y sus componentes por lo que creo que indefectiblemente será necesario discutir la A para que CECAP sea en un futuro un Centro Educativo de Capacitación ARTE y Producción retomando la raíz FIGARIANA de la Educación y el Trabajo en el Uruguay.”* El arte y lo artístico enmarcado en los procesos de aprendizajes, le aporta al Programa un horizonte que eleva la propuesta con sentido estético, traspasando la frontera de lo meramente instrumental, para que se aliente a vivir –en lo cotidiano– la expresión de los sentidos y de las emociones, concretándose a través de la cultura del arte comunitario.

Debates y tensiones del PNET

Siempre hay temas que están a “flor de piel” en los discursos educativos en las discusiones internas de las instituciones. La piel –admitámoslo– tiene sus puntos negros. Puntos que se configuran a través de los bordes o de las fronteras difusas de la complejidad, pero que representan también zonas sensibles de este gran órgano. Algunos temas son los imponderables, los que radicalmente producen las polarizaciones de las voces del PNET, otros quizás son más sutiles y revelan la multidimensionalidad de argumentos que tensan las capas dérmicas. En este análisis, sólo se pretende realizar un acercamiento a algunos puntos que están en el debate y provocan tensiones para el Programa, sin la presunción de cerrarlos ni de convalidar argumentos a favor o en contra, sino con la intencionalidad de frotar más aún la piel para adentrarnos profundamente en sus capas.

Las **becas estudiantiles** del PNET, intentan enfrentar el desafío constante de incrementar autonomía, permanencia y responsabilidad en los jóvenes, de hecho se ganan por asistencia y se pierden a partir de cinco inasistencias⁴⁴. Por otra parte, no existen consensos en el Programa al respecto, ya que todavía cuenta con la resistencia de algunos educadores que entienden que no hay que dar “premios” por estudiar. Surgen siempre interrogantes que intentan responderse en todos los niveles de conformación ¿El joven se inscribe y permanece en la propuesta por las becas? ¿Qué elementos pedagógicos representa o no la beca? ¿Cómo trabajan los educadores con este soporte cuando se visualiza en la dualidad: premio o castigo? ¿Qué otros argumentos podrían brindarse al respecto?

El Programa tiene la postura que las becas son **soportes pedagógicos** para los jóvenes participantes. Se ganan con la asistencia y se pierden con más de

44 Es una beca que intenta cubrir las necesidades de transporte o de otros elementos emergentes que pueden contribuir a la continuidad educativa de los jóvenes.

cuatro inasistencias y algunas actitudes o comportamientos que van en contra de la convivencia armónica en los Centros Educativos.

El “egreso” de los jóvenes del CECAP, ha sido una preocupación constante de los equipos, con el ánimo de conjugar las herramientas pedagógicas entre los contenidos dados en una trama curricular flexible pero de carácter diferenciado en la semestralidad de la propuesta formativa. El egreso requiere preparación desde el ingreso y que se vayan adquiriendo progresivamente competencias y habilidades adecuadas a la formación integral. El “cierre del ciclo” puede darse al finalizar los cuatro semestres, pero a veces, se dan egresos anticipados, porque los jóvenes deciden reinsertarse en propuestas educativas o porque acceden a pasantías laborales⁴⁵. Lo concreto, es que el egreso en líneas generales se da cuando el joven logra finalizar su proceso formativo en CECAP. Ahora bien ¿Se puede preparar para el egreso? ¿Cómo? ¿Qué factores son indispensables de tener en cuenta? ¿Cómo se relaciona este tema con la continuidad educativa y con otros proyectos en los jóvenes?

Es necesario vincularlo también a la promoción de **pasantías juveniles**, cuestión que se ha afianzado paulatinamente en el PNET. Alende afirma que “*la pasantía le permite al joven proyectarse en un futuro inmediato no sólo en la posibilidad de conseguir un trabajo como un escenario posible, sino en lo vinculado en la continuidad educativa. Hemos visto en varios casos que el aprendizaje fundamental de la pasantía para muchos jóvenes consiste en asumir la necesidad de volver a estudiar, ya que la necesidad de conocer se hace presente a la hora de asumir tareas. Podemos decir que la pasantía contribuye en el “deseo de volver a estudiar” de estos jóvenes.*” (ALENDE, 2011:108)

El reglamento de las Pasantías de CECAP involucra los siguientes aspectos:

45 En la Evaluación externa realizada por INFAMILIA- MIDES se expresa que en las pasantías “Se busca generar una experiencia que brinde formación multidimensional en el manejo de responsabilidades, integración social, generar capacidades, etc. y que ayude a la exitosa inclusión en el mercado de trabajo” en “Un camino recorrido. 7 años de PNET-CECAP” Educación y Trabajo, 2012.

“Las pasantías realizadas por estudiantes de CECAP están reguladas por la Ley N° 17.230 y N° 17.896 y reglamentadas por el decreto N° 425/001.

Requisitos del estudiante:

- mayor de 15 años
- que concurran a CECAP, esto es, durante la pasantía conservan su carácter de estudiante pues la pasantía debe ser parte de la formación curricular

Requisitos de la empresa: estar al día con los pagos al sistema de seguridad social lo que se reputará mediante la exhibición del certificado único vigente expedido por el BPS.

Obligaciones de la empresa: emitir recibos de pagos de la remuneración establecida al pasante en los que se establecerá “Remuneración Pasantía Ley 17.230”. En el mismo recibo se dejará constancia del n° de registro del convenio de pasantía que le fuere asignado por la autoridad educacional.

Salario del estudiante: 2/3 del salario vigente determinado por los Convenios Colectivos para actividades semejantes a las que desarrollará el estudiante, y a falta de Convenio Colectivo la escala salarial aplicada por la empresa.

Exoneraciones: el 100% de lo abonado por la empresa en concepto de salario al estudiante es deducible al monto imponible del IRPF.

La naturaleza jurídica de la actividad que desarrolla el estudiante se la considera técnica pedagógica por lo que el salario no es computable a efectos jubilatorios, ni generará por sí misma derecho a permanencia o estabilidad en la empresa.

Se debe realizar un convenio entre la empresa, CECAP y el estudiante en el cual se establecerá:

- El objetivo de la pasantía.

- *El periodo de realización*
- *La limitación del horario*
- *La cobertura de accidentes de trabajo y enfermedades profesionales (es el MEC quien cubre a los estudiantes en el BOS)*
- *Las causales de rescisión.*
- *Demás derechos y obligaciones que asumen las partes*
- *La eventual designación de los educadores supervisores.*

Inscripción en la oficina de Inspección General de Trabajo y la Seguridad Social la debe realizar el CECAP tanto de los estudiantes como de los educadores acompañantes. En dicha oficina se creó un Registro de Convenios de Pasantías Let 17.230. El plazo de inscripción es de 5 días hábiles luego de la celebración del convenio entre la empresa, el centro educativo y el estudiante. Se debe dejar claro el lapso auto de la pasantía autorizado.

De acuerdo al Código de la Niñez y Adolescencia, en su artículo 169, establece que los adolescentes no podrán trabajar más de 6 horas diarias, equivalentes a 36 horas semanales.

Deberán descansar un día a la semana, preferentemente el día domingo, y en cuanto al descanso intermedio en cada jornada será de media hora que será gozada en la mitad de la jornada y tendrá carácter de remunerado. No podrán desempeñar tareas peligrosas, a modo de ejemplo trabajo en altura más de dos metros, pisteros, construcción y demolición, trabajo de mandadero en bicicleta o moto, etc. y trabajo en horarios nocturnos, esto es de 22 a 6 horas.”

(Fuente: PNET)

Las pasantías se necesitan encarar en el marco de un proyecto laboral más amplio en los CECAP. Si se logra dimensionar la articulación entre educa-

ción, trabajo y desarrollo, como plantea Biondi Lima (2010)⁴⁶, salvando la parcialidad que el concepto desarrollo ha tenido muy a expensas de los modelos económicos, se vuelve imperante vincular los términos para ejemplificar por ejemplo, que sin desarrollo no hay trabajo. Biondi Lima (2010:62) En esa línea plantea que la información científica que reciben los jóvenes en su proceso educativo, es de medular trascendencia, por ello, considera que se necesita equilibrar balances entre ciencia, tecnología y sociedad. Los cursos de capacitación y formación deben pensarse con esta racionalidad.

Los temas **educación y trabajo, lo productivo y lo educativo**, los límites y posibilidades de la **pasantía laboral**, han tenido lugar relevante para los debates internos de los equipos y del Programa en general.

Se plantean interrogantes de difícil dilucidación: ¿qué racionalidades opera en los universos que rigen lo productivo y lo educativo? ¿Son conciliables? ¿Qué de lo educativo puede priorizarse sin desconocer las exigencias del mundo del trabajo y el mercado laboral? ¿Qué actualizaciones deben realizarse en lo educativo para no quedar al margen de lo productivo? ¿Cómo proponer innovaciones sin perder el eje educativo? ¿Qué competencias y habilidades se necesitan desarrollar? ¿Las pasantías “benefician” a los estudiantes en la misma medida que a los empresarios? ¿Cómo se acompaña “efectivamente” a los jóvenes y empresarios en estas pasantías?

La pasantía, enfrenta lo laboral y lo educativo de modo tensionante. La oportunidad para los jóvenes de acceder a una experiencia laboral, es valioso y gratificante, pero reconocemos que se acota a la experiencia de un joven entre márgenes asignadas más allá de las fronteras educativas, lo que implica espacio y tiempo de aprendizaje en un medio que no es el educativo. Es insoslaya-

46 Ponencia presentada en el Ministerio de Educación y Cultura en “Trabajo y Educación: Aportes conceptuales y metodológicos para el desarrollo social, económico y ambiental” en Dambrasuskas, A. (Coord) “Educación y Trabajo. Una articulación imprescindible para el desarrollo humano.”, Documento del Coloquio organizado por el Ministerio de Educación y Cultura en Diciembre de 2010, MEC, Montevideo 2011.

ble mencionar que los problemas de mercado laboral no tienen resolución en los sistemas educativos. Sin embargo, es trascendente lograr mayores equilibrios en la cualificación, el modelo de desarrollo y el proyecto socio educativo. En este punto, quizás se “juega” –significativamente- algo de la vitalidad del PNET a corto plazo, por la exigencia de dar respuestas a esta demanda social con criterio pedagógico.

Los sujetos educativos

A lo largo de este análisis, han estado presentes los omnipresentes “rostros” de jóvenes que hemos conocido en CECAP, son las células vivas de la gran piel, sin ellos no tiene sentido la constitución de todas las fibras subcutáneas que nutren y brindan sostén con su aporte de “colágeno y elastina” en la renovación celular permanente del PNET. Es este el segmento que necesita la protección necesaria para sobrevivir a los ataques internos y externos del organismo, sin duda, pero también es el segmento vivo y referencial de la piel. El sujeto educativo es **la razón de la existencia** de la dermis y la epidermis, por ello exige que se visualice su rol en la hipodermis.

Los adolescentes y jóvenes de CECAP son **exponentes fieles a su cultura**, con todas las consecuencias fértiles y complejas que esto supone. Para empezar, la fidelidad no es un valor reconocido en los colectivos actuales porque se asocia a elementos dogmáticos y religiosos que repelen a la impronta laica educativa de este país. Sin embargo, trascendiendo estos límites y lo abstracto de esta noción, se pretende concientizar que ser “fiel a algo o a alguien” es una decisión. Si se asume como tal, es una revelación de autonomía y soberanía personal, digna de quien es dueño de sí mismo en cuanto logra conectarse con decisión y definición a valores comunes. Tiene implicancia en la capacidad de convivencia con otro(s) ser(es) también autónomo(s) y soberano(s) de sí. Esto nos acerca a constatar que los jóvenes que participan de la propuesta edu-

cativa de CECAP, son jóvenes de su tiempo y de su contexto. Son también, la consecuencia de lo que hemos en cierto sentido “hecho con ellos” y nos referimos a la responsabilidad que los adultos que les han dado forma han logrado moldear en su arcilla humana.

Es por esta razón, que se puede considerar una acepción más de fidelidad, vinculada a la cualidad de nobleza y de lealtad que el sujeto mantiene en las relaciones cotidianas. En este sentido, la fidelidad es un valor agregado de los jóvenes, ya que por cierto, es algo que son tendientes a realizar también cuando se inscribe en los vínculos educativos, en torno a determinadas garantías de confianza que se establecen con los educadores, por lo tanto, la fidelidad es un concepto que **persigue el ideal de reciprocidad**.

Son jóvenes que viven, perciben y defienden sus propios códigos, esta fidelidad en algunos aspectos revela la simplicidad de su existencia, respetando de este modo valores y patrimonios culturalmente valiosos en sus círculos. Por otra parte, en algunas circunstancias, puede implicar cierta complicidad a determinadas referencias. Es por esto mismo –quizás- que los adolescentes son más vulnerables y quedan expuestos al peso de los mandatos sociales limítrofes. La naturalización de dichos mandatos, es una tensión para los procesos de socialización y subjetivación que se estructuran en los márgenes institucionales, reales y simbólicos de los Centros Educativos, especialmente por la “normalización” y la “homogenización” de los formatos. El desafío mayor es constituir una trama que sepa hilvanar lo diferente y lo distinto con capacidad empática.

El reconocimiento de la “cultura juvenil” –por parte de los adultos- exige en principio que nos liberemos de los prejuicios y determinismos que connota. Posibilita también, la oportunidad de enlazar “culturas” entre los educadores y los adolescentes⁴⁷ abriendo canales de expresión mutua, revisión crítica de

47 Esto por cierto, no es dual ni caminan por derroteros propios, ya que la cultura es construcción permanente y dialéctica, fluye y se conecta de modo constante.

algunos estereotipos invisibilizados socialmente, resistencia y denuncia de cualquier forma explícita o solapada de abuso y violencia que se detecte en el interior de las instituciones y que coartan la singularidad de la condición humana.

Desde que el joven se inscribe en CECAP, se busca encontrar “referentes claros” en sus círculos más próximos, convencidos que cuanto mayor empoderamiento tienen los adultos de su entorno (sean madres, padres, abuelos, tíos, primos, parejas) el joven logra sostener y avanzar en el ámbito educativo. En este sentido, el aporte del Programa radica en **reconocer y tejer las redes afectivas de los jóvenes** de modo constante: entrevistas personalizadas, reuniones de padres y referentes, llamadas telefónicas de seguimiento si han faltado, en fin, se logra establecer una comunicación directa y permanente para acompañar mejor los procesos juveniles.

Ahora bien, esto que se teje, no hace renunciar al compromiso del joven en ningún momento, de hecho para inscribirse en CECAP, es fundamental la presencia del joven (que en condiciones óptimas se espera que venga acompañado) aunque lo que no puede faltar es la participación del joven en su inscripción y en el primer contacto con la institución. Esto se convierte en una entrevista, es decir, en el primer acercamiento con la institución y es un punto de encuentro que quiebra con el “cumplimiento” de un proceso administrativo tradicional. La inscripción supone un encuentro entre un educador y un joven, es el inicio de una relación pedagógica que avanza y crece paulatinamente.

Los adolescentes y jóvenes tienen un denominador común que no se diferencia por sus “lugares de origen” es este factor que nos hace afirmar que los jóvenes se parecen mucho entre sí. Por ello esta frase expresada por un joven en alguna oportunidad, es muy gráfica para comprender el perfil de los adolescentes en general y por cierto de CECAP: **“yo soy un volcán en erupción”**. Esta afirmación habla del impulso que los mueve, de sus hormonas en ebullición, de la inquietud que caracteriza el universo juvenil fruto de su ser

“sexuado” y de la sexualidad a flor de piel que acompaña la explosión de esta etapa vital, aunque sea parte de toda la vida del ser humano.

Son adolescentes que irrumpen la parsimonia de los adultos con desparpajo, cuestionan con su espontaneidad e interpelan los argumentos más defendidos. Su fuego interno, a veces les es difícil de controlar, su lava arrastra todo lo que encuentra en su camino. Son irreverentes a los postulados tradicionales. Por eso la rebeldía juvenil deja al descubierto los temores del universo adulto. La confrontación en sus ideas, costumbres, modalidades y acciones ha sido desarrollada –quizás- como forma de supervivencia a un mundo que no los ha acogido con la cordialidad que merecen. El mundo que los rodea, no siempre ha sido hospitalario para albergarlos y acondicionarles la calidez de un lugar donde se sientan ellos mismos y protagonistas en su entorno. A menudo, para encontrarlos hay que ir sacando varias capas que los cubren, corazas desarrolladas para cubrir su fragilidad y sensación de desnudez en la intemperie de la propia vida.

Son jóvenes signados por la inmediatez, la imposibilidad muchas veces de proyectarse a mediano y largo plazo pone en cuestión todos los andamios pedagógicos de largo aliento. Les es difícil superar algunos obstáculos, porque han dejado la vida salteando otros, especialmente para aquellos adolescentes que no han tenido resuelto alguno o ninguno de los “requisitos” mínimos para la supervivencia armónica. Se puede coincidir quizás que “pan, techo y abrigo afectivo” son pilares esenciales para la existencia del ser humano. Sin embargo, al mismo tiempo que se afirma lo anteriormente expresado, también se puede coincidir que estos mismos jóvenes que han visto la parte más oscura de la vida, logran extraer de ellos mismos una luz potente que les ilumina la vida y los hace fuertes en la superación de las dificultades: la resiliencia.

Quizás por esta razón, como sujetos educativos que son, facilita la tarea cuando se combinan acciones de **elaboración de trabajo en proyectos**, a través de emprendimientos donde puedan cumplir ciclos que tiene inicios, desarro-

llos y finalizaciones, en plazos acotados. Esto es un aliciente para superar las historias de frustración, que han dejado surcos en sus epitelios, alterando los horizontes de lo mediato. A través de los proyectos, se envía una invitación que provoca nuevos almacenamientos propositivos: el logro de alcanzar una meta, acrecienta la autoestima y confianza en sus potencialidades y refuerza la noción de una construcción emancipadora del presente y del mañana. Los proyectos –por lo general- les señalan que hay un horizonte a alcanzar.

Son adolescentes **que reconocen y valoran la oportunidad**, son seres humanos que sueñan y tienen aspiraciones. El problema radica en diferenciar, que lo que el mundo les ofrece cuando de sueños se trata, es el resultado de la enajenación y de una propuesta materialista del consumo que olvida en primer lugar, que todo logro requiere esfuerzo y dedicación y por otro lado, que cada uno es el hacedor de su propio sueño. Significa pues, que para lograr algo hay que **creer** que es posible y hay que **crear** las condiciones para hacerlo realidad. La concreción de los sueños, requiere entusiasmo y voluntad de trabajo.

Los itinerarios personales son múltiples, cuanto más activa sea la participación de los adolescentes como **autores de su propia vida**, reconocerán que para crecer –como en todas las etapas de la vida- existen duelos y renunciaciones, frustraciones y pérdidas cotidianas. Como la oruga necesita un proceso de transformación para convertirse en mariposa, demostrando que existe una “pausa activa” previa a la acción de volar, en el caso del ser humano, se convierte en adulto, en la medida que va procesando equilibradamente el desarrollo de su identidad, con las elecciones realizadas.

En CECAP se encuentran jóvenes que en **su afán de identificarse**, también se resisten, buscan límites constantemente distanciándose de la proximidad y contradictoriamente aproximándose en la distancia. Los límites posibilitan al otro a **ser** y al mismo tiempo, sugieren (aún sin pretenderlo) que pueden ser transgredidos. Un buen discernimiento del colectivo educativo, logra diferenciar que si hay climas de sospecha y falta de confianza genera temor, en

cambio cuando el adulto cumple su rol, los jóvenes también logran cumplir el suyo. Se entiende de este modo, que la adolescencia **es una etapa vital necesaria** para la preparación a la adultez. La pregunta principal consiste en cómo interrogar e intervenir en ese mundo, cómo traducir el lenguaje y el relato al de los jóvenes, cómo replantear las conexiones entre unos y otros. Éramos amigos y nos hemos vuelto extraños, plantea Nietzsche, quizás *ser extranjeros* no nos hace extraños, el problema es cuando no reconocemos al otro como tal, entonces se vuelve extraño, porque un insondable abismo nos aleja del otro.

Los adolescentes y jóvenes de CECAP son mayoritariamente chicas y muchachos que han explorado los sistemas de educación formal y por distintas razones no han permanecido en él, ni completado el ciclo correspondiente a la Educación Media. Se da el caso en menor medida, de adolescentes que ingresan directamente a CECAP sin intentar siquiera el tránsito por los liceos o las escuelas secundarias, en ocasiones promovidos por agentes del propio sistema formal⁴⁸. Esto desafía al universo educativo, ha cuestionado profundamente en la interna de CECAP. Sin duda, siempre está presente el desafío de re-vincular y de promover la continuidad educativa. Sin embargo, a veces por razones de matrícula o de déficit de centros educativos en los territorios esta posibilidad se aleja de concretarse.

Por ello, además de reconocer que algunos jóvenes eligen otras propuestas porque les posibilita acceso más temprano a algunos empleos, o porque tal vez la formación se ajusta a sus necesidades actuales o quizás, que el costo de ir al sistema educativo –aunque sea gratuito- requiere de materiales, fotocopias, vestimenta (entre otros elementos) que a veces provoca que la instancia educativa no sea accesible para todos. Si bien se han desarrollado Programas, que asumen la inclusión educativa de forma alternativa como: la Formación Profesional Básica (FPB) del CETP-UTU, Aulas Comunitarias del CES- MI-

48 Con esta expresión se alude a los determinismos de algunos docentes o educadores que sostienen que algunos jóvenes “no les da” o no pueden enfrentar la educación media.

DES, Tránsito Educativo de ANEP- MIDES, Programa Uruguay Estudia, entre otras propuestas, se requiere seguir trabajando en articulación y promoción sustentando el acceso a múltiples propuestas educativas. Las instituciones educativas también requieren de la renovación “celular”, para adaptarse a las necesidades de la población que las habita.

En varias ocasiones, los jóvenes de CECAP, se han considerado por parte de los equipos de educadores, como adolescentes que **asumen responsabilidades anticipadamente**: el cuidado de sus hermanos menores, un embarazo, o bien que han pasado por experiencias de calle, de drogas o de abuso sexual. Se han exfoliado a sí mismos en multiplicidad de acontecimientos de la vida cotidiana y precozmente en comparación con otros jóvenes de su edad, por ello, aunque se asemejan a otros jóvenes en sus características, se diferencian profundamente en sus historias vividas. Las cicatrices de la piel, afortunadamente, aunque su presencia recuerda que algo sucedió, demuestran también que pueden cerrarse, son parte de una etapa anterior. Por ello, los jóvenes de CECAP son principalmente –insistimos- sujetos educativos, esto supone que los educadores⁴⁹ logren desprejuiciarse de lo anecdótico y profundizar más en el espacio formativo, que es el **escenario pedagógico de acción educativa**. Supone –para los adolescentes- reconocer en los procesos de aprendizaje la oportunidad de encontrar un sendero valioso de ser transitado cuando se desea el cambio o la emancipación, promueve la generación de nuevos sentidos en la experiencia educativa.

Son jóvenes sumamente exigentes consigo mismos, capaces de reconocer errores y de volver a empezar. Saborean las experiencias, se entusiasman con propuestas como REDESCUBRIR (articulación entre Ed. Formal y No Formal) que habilita a terminar la educación media, o participan de espacios tutoriales como CES-CECAP, donde terminan las “materias” que les falta para completar el año el ciclo básico. La innovación es una capacidad de los sujetos, más que la astucia que promueven las instituciones en su búsqueda de estrategias, aunque ambos se necesita sinérgicamente. En definitiva, proponemos como reflexión, que lo importante para estos jóvenes es animarles a “cumplir días”, tal vez es más sencillo cumplir años pues se está preparado de antemano, difícilmente no se disfrute la celebración del aniversario, lo complicado es aprender a cumplir días, trascendiendo el reto de la rutina y del aburrimiento. Es necesario recuperar estos sentidos para restituirles el derecho y el gusto por aprender, revinculándose con los saberes. En concreto, significa que se puede circular por las propuestas educativas, porque se es aprendiente toda la vida.

49 Cuando un paciente llega a una emergencia de salud, el médico, si bien necesita saber algo de su historia para vincularlo a la sanación del paciente y a los antecedentes de la “historia clínica”, el médico sabe que lo que le compete a él es curarlo, sanarlo o hacer el tratamiento adecuado. En el caso del educador lo que le compete es formarlo, educarlo, transferirle contenidos. Por cierto, esto no puede admitirse como imagen correlativa sino metafórica. El sujeto de la educación no es un paciente que espera, es un aprendiente que aprende. No es tampoco aunque nos cuesta admitirlo un alumno (ser sin luz) sino que es un sujeto en formación.



Reflexiones finales

*“Sin duda hay que desconfiar de la metáfora,
Ya que todos sabemos que lo figurativo pone trabas al concepto. Pero,
¿Acaso nuestra historia no es como la escultura,
totalmente materia y apenas forma?
(...) y a decir verdad, me equivoco al hablar aquí de emergencia,
como si dejáramos atrás,
después de cada metamorfosis,
un viejo caparazón muerto.
Nunca abandonamos nada, o más bien, nada nos abandona.
Nuestros propios olvidos, tanto los más fugaces
como los más obstinados,
nuestras negaciones fortuitas
como nuestras traiciones deliberadas, nos dan forma,
y su huella nos marca con el sello de lo irreversible.
Y si intentamos borrar esta marca,
entonces es este mismo esfuerzo el que se nos pega a la piel.”
(MEIRIEU: 2001)*

Al llegar a este punto del análisis, corresponde señalar con respecto al cumplimiento de la propuesta investigativa, que la jerarquización de algunos temas ha significado renuncia a otros temas que hacen a la vida del Programa, en pos de profundizar en algunos conceptos destacados en este trabajo. Si bien se defendieron algunos pilares que hacen a lo educativo, no se desconoce que existen otros, también presentes en el bagaje acumulado de los equipos que pueden potenciar otras miradas y representar válidamente diferentes perspectivas pedagógicas.

En esta línea –entonces- se reconoce que hubo un énfasis reflexivo donde se constata una “cuestión de piel” latente, por lo cual, el análisis cualitativo explicita sólo **una perspectiva o mirada** que ronda en torno a concepciones de sujetos, de instituciones, de roles que hacen a lo educativo entre múltiples concepciones posibles. La metáfora ha sido una buena excusa, una imagen que nos ha permitido identificar, describir o denominar la analogía que le asignamos al vincularla al objeto de análisis. Por esta razón quizás, sepan disculpar la insistencia, de mantener retóricamente la imagen metafórica hasta el final.

Por consiguiente, podemos afirmar que desde la epidermis a la hipodermis, las capas de la piel se conectan profundamente entre sí, revelando ser mucho más que un envoltorio, un órgano vivo. La piel otorga funciones distintas a sus capas: protección, transmisión e intercambio, son a grandes rasgos sus principales cometidos. Protección para ataques de los agentes externos, impermeabilizando y brindando sostén y resistencia al organismo. Es también, un órgano que trasmite información de diversas terminaciones nerviosas, recibiendo estímulos táctiles y térmicos, entre otros. Es un buen generador de intercambios entre el exterior y el interior del cuerpo, participa en la regulación de la temperatura y con las distintas segregaciones, es capaz de eliminar toxinas y efectos nocivos para la salud general del ser humano. Es una y al mismo tiempo es diversa, tiene tonalidades propias y en su huella encontramos la impresión de su identidad. Estas características explicitadas, pueden ayudarnos a procesar las similitudes conceptuales con el Programa Nacional Educación y Trabajo en su corta e intensa existencia de vida.

Los lineamientos políticos estratégicos del gobierno, son los que definen las bases de los Programas que se ejecutan bajo su epitelio, como fue planteado desde el inicio de este trabajo. El PNET ha sido considerado el “buque insignia” del Ministerio, en palabras de sus Autoridades. Lo cual, implica la responsabilidad de llevar a cabo acciones integrales, que den cuenta de ob-

jetivos generales y específicos, en torno a un **proyecto político** convocante. Supone también, un acercamiento constante de las distintas “capas de la piel” con la finalidad de alcanzar mejor impacto y sostenibilidad en los proyectos socioeducativos⁵⁰. El Programa y los CECAP son un interesante “laboratorio”, según expresó en un evento de CECAP La Paz, el Ministro Ricardo Erlich, donde puede ser observado y experimentado un conjunto de contenidos y metodologías que son relevantes en el universo educativo. Es decir, es un espacio privilegiado para ensayar y experimentar andando y desandando con ritmos sintonizados a distintos procesos.

Se destaca que el MEC supo construir e impregnar institucionalidad, bajo la premisa inicial que **la piel tiene memoria**, respondió asertivamente, y dio pruebas de cómo manejar las transformaciones necesarias para las definiciones gubernamentales, de modo respetuoso con las formas organizacionales existentes. Un ejemplo de esto, es el proceso que se realizó en el 2005 y que le dio origen al Programa. La decisión política, consistió en identificar cuáles eran los elementos constitutivos existentes en su dermis. A partir de esto se investigó, se convocó y dialogó con los distintos actores participantes (directores de los CECAP Montevideo y Rivera, sindicatos de educadores, expertos en temas de educación social) y finalmente, se tomaron decisiones. La transformación de CECAP en un Centro Educativo de Capacitación y Producción, contempló formatos originales diseñando un nuevo dispositivo, innovando e impactando direccionalmente en la propuesta pedagógica. Este suceso suele pasar desapercibido, sin embargo, parece demostrar un camino de acción integral, en las formas de hacer política y en la definición de las acciones estructurales.

50 No se desconoce que existen profundas discusiones en torno a la validación de los Programas, como respuestas parciales a determinados problemas estatales, sin embargo, dado la complejidad que existen entre los tiempos políticos y sociales, es necesario tener en cuenta, que se trata de una forma planificada para dar consistencia -en plazos más inmediatos- a carencias de larga data.

En esta sintonía, se puede afirmar que **la piel tiene ciclos**, es representativa de las distintas estaciones de la vida, se suceden momentos y situaciones que permiten volver a empezar o reorganizar. De hecho, en algunos ciclos cuando ocurren pérdidas intensas de la piel, se produce un fenómeno denominado descamación, similar al de despellejarse. Es preciso tomar conciencia y previsión entonces, que cuando se despelleja la piel se queda expuesto, provoca una lesión que afecta al todo epitelial. Quizás por esta razón, el PNET necesita tener cuidado de que el proceso natural de transformación y recambio celular, no le provoque quedarse a la intemperie. Se han realizado esfuerzos de protección dérmica en su breve historia, sin embargo, es algo que necesita especial dedicación para seguir preservando al Programa, en la medida que los ciclos de gobierno se producen.

El Programa Nacional Educación y Trabajo, identificó un formato de ejecución de educación no formal propio, **es una huella dactilar** que se imprime como Proyecto Pedagógico. A lo largo de estos años, constituyó un rico patrimonio que -aporta a la dermis educativa- su estilo peculiar: la educación para toda la vida es un camino sin retorno. De este modo, ofrece un formato que entiende la inclusión educativa, la continuidad y la integralidad a través de un diseño integrado. Es un formato flexible, dinámico, que motiva a seguir “remodelando” el Programa, buscando que las debilidades que se visualizan, puedan superarse, cuestionarse y finalmente, fortalecerse.

De esta manera, afirman los integrantes del Programa que tienen algo para decir sobre los sujetos educativos, pero también sobre lo que implica ser sujeto educador hoy, en la construcción del vínculo pedagógico, entre otros temas que hacen a la agenda nacional educativa. Es una **piel que respira**, que se oxigena profundamente, cuyo signo visible y exponencial se da cuando los CECAP logran constituirse en verdaderos centros de formación para los sujetos educadores. Decir que respira, es decir que vive, que asume las implicancias de su responsabilidad consigo mismo y con los otros. Respira en

la misma medida que destapa poros, es decir, que logra consensos, que vence resistencias, promueve articulaciones y sostiene espacios de coordinación sistemáticamente.

El PNET se constituyó desde su inicio en base al trabajo en equipo, modalidad que impregna todas las capas estructurales de la gran piel. Los equipos se configuran en células vitales del Programa, el diálogo abierto y frontal, la circulación de la información como herramienta de poder en la acción, la búsqueda de cohesión y de adhesión a un proyecto, son construcciones que necesitan el soporte colectivo.

Seguramente, el Centro Educativo, cuando tiene un formato reducido logra mejor impacto en los sujetos participantes de la propuesta. La capacidad de identificar e identificarse en lugares hospitalarios es algo que requiere particular consideración, CECAP es un espacio donde los jóvenes encuentran su lugar. Es también un espacio, donde cada uno es reconocido por su nombre, donde **los estigmas se sustituyen por la confianza** en el potencial, y el joven logra también un encuentro consigo mismo, como sujeto de posibilidades. Es necesario –en la definición educativa próxima- pensar qué instituciones queremos para la formación de los jóvenes. La institución educativa puede ser incluyente o expulsora, depende de lo que se proponga y de las condiciones que guíen su propuesta, en lo que respecta a CECAP, defiende los parámetros de la inclusión en la integralidad de la propuesta.

Por otra parte, el Programa ha logrado realizar una revisión constante de su práctica educativa, lo que ha permitido elaborar un perfil de educador que experimenta el valor de la proximidad, de la presencia y del saber estar para nutrir la relación educativa.

Es una piel que ha logrado mantener el **equilibrio térmico** necesario entre dos universos diferenciados: el del trabajo y el educativo. Estas lógicas aún necesitan mayor nivel de complementariedad para dar pasos en otros campos

que en la actualidad se presentan como desafíos constantes: cómo integrar la racionalidad de lo productivo y lo laboral en la racionalidad pedagógica. Quizás a corto plazo, el PNET necesitará operativizar, un “espacio común” donde confluyan distintos actores que enlacen el trabajo social y la perspectiva educativa, a través de una serie de redes e iniciativas, pensadas para jóvenes capaces de aprender de múltiples formas.

CECAP es un Centro Educativo con toda la responsabilidad que esto significa. Se entiende enmarcado a un Plan Anual, lo que significa también el establecimiento de una trama curricular basada en la integralidad de los saberes y de los aprendizajes secuenciales. La “libertad” en la selección de los temas, contenidos y metodologías es tan grande, que la fortaleza se vuelve una debilidad cuando no se encuentra con líderes pedagógicos empoderados, cuestión que se refleja en la diversidad de estados de situación de CECAP. De este modo, la calidad del proyecto educativo, dependerá de la fuerza que se imprima custodiando la transmisión y la potencialidad de los saberes. Cuanto más se subraye estos pilares en los CECAP, contribuirá a consolidar –con sello propio- su presencia en la escena educativa.

A veces es necesario frotar un poco la piel para encontrar algo nuevo en viejos epiteliolos, no es nuevo decir que el grupo y el taller son metodologías valiosas. Sin embargo, la novedad radica, en que se pueda visualizarlas como estrategias desplegadas, que recuperan e imponen un determinado modelo para la conformación de **la grupalidad**. CECAP logra que el joven se sienta parte de un grupo, recuperando el valor de pertenecer a algo, de reflejarse y diferenciarse al mismo tiempo. La relación entre pares es un punto que presenta situaciones de ruptura, aún más, cuando de continuidad educativa se trata. En diálogos personalizados, hemos escuchado a algunos jóvenes –reiteradamente- reconocer que han dejado de estudiar porque tenían “problemas” en este sentido. Por ello, la inscripción del joven en lo grupal, trabajado desde el rol de los educadores referentes, pero también en las distintas áreas de trabajo,

parece ser un aporte sustantivo de este Programa. **Los talleres**, por otra parte, se transforman en espacios y en metodologías accesibles para el ejercicio pedagógico, ofreciendo la simplicidad de la vivencia y la experimentación tanto como la circulación de los saberes de modo horizontal y recíproco.

Se destaca también, otro elemento que aporta singularidad en la dimensión pedagógica del Programa, **sabe reconocer las redes afectivas de los jóvenes**, las integra de hecho a su Proyecto, en la medida que se buscan las células referentes – que hacen a la vida cotidiana de los participantes- y que actúan como soportes vivos para los jóvenes, se logra avanzar no sólo en el alcance de la propuesta, sino en los efectos que tiene a corto y mediano plazo, en sus vidas. Educar a sujetos, implica verlos de forma integral. La dimensión afectiva es parte de la vida misma, e incluso tiene incidencia en la “condición saludable” de las personas, a lo largo del desarrollo humano. Entre otras cosas, se educa para aprender a con-vivir, es decir, a vivir con otros. Se educa entonces a jóvenes, reconociendo que necesitan puntos de referencia y sostén que les anime a no claudicar cuando las “fuerzas fallan” y que –por otra parte- hace a la raíz de la condición humana, revalorizando la *sensorialidad* de la piel, el tacto y el contacto se configuran en estímulos sensitivos que favorecen el intercambio mutuo, enseñando y aprendiendo a vivir en comunidad.

Si existen integrantes de la familia que pueden cooperar como soporte educativo, CECAP interviene empoderando los núcleos que dan sentido a la existencia, de este modo, los adolescentes y jóvenes que atraviesan una etapa vital de incertidumbre, de cambios a veces frenéticos, logran identificar sus refugios afectivos, en el marco de una *red de cuidados* para albergarlos durante su crecimiento. Integrar a la familia en la vida institucional, refleja una visión integral de “comunidad educativa”, conceptualmente afín a una modalidad inclusiva cultural amplia.

En este sentido, se destaca la capacidad que ha tenido el Programa en las distintas experiencias en territorio de reconocer y visualizar las potencialidades

locales, resignificando el valor de los relatos, por lo tanto, producir **relatos de experiencias pedagógicas**, permite la circulación de las reflexiones en un espacio y tiempo tangible para el colectivo en el cual tiene origen la experiencia, además de ser una linda oportunidad de compartir con otros lo aprendido. Si ese relato también se consolida en una narración, esa palabra permanece para que sea tomada por otros y reelaborada en el futuro con nuevas prácticas y formas teóricas que perpetúan y habilitan nuevas actualizaciones de lo narrado.

Finalmente, aunque convengamos que los cierres sólo abren nuevos inicios, afirmamos que el PNET se posiciona en la hondura del escenario educativo actual, defendiendo la intencionalidad educativa que le dio vitalidad creciente en su breve –pero prolifera- existencia de vida. Configura ante todo, una **recuperación del sentido** educativo, que confía en la oportunidad de los gestos mínimos, esos que sostienen la trama dérmica en lo profundo y que permiten además, elegir acciones, tomar partido asertivamente y forjar iniciativas en la construcción de un proyecto de envergadura nacional.

Anexos



CUESTIONARIO COORDINADORES

En cuanto al CECAP que está coordinando actualmente:

- ¿Cuáles considera que son las principales fortalezas y dificultades que tiene su Centro Educativo en la actualidad?
- ¿Qué elementos, contenidos y acciones han sido relevantes en la consolidación de CECAP y del Programa en general?
- ¿Cómo evalúa el trabajo interinstitucional en el territorio, con las Intendencias, con los Institutos de Educación Media, con otros actores locales? (Explícite todo lo que pueda dar cuenta de ese trabajo)

En cuanto al EQUIPO de educadores

- Reflexione acerca de las potencialidades y las dificultades del equipo de educadores. El desarrollo de las áreas, los procesos que se han llevado a cabo en algún aspecto, etc. Cuáles son las principales tensiones del equipo de educadores.
- ¿Cómo ha contribuido al logro de las metas la planificación anual, qué estrategias se han planteado al respecto?

En cuanto a los ADOLESCENTES y FAMILIAS de los destinatarias:

- ¿Qué perfiles tienen, cuáles son las búsquedas de los jóvenes y de las familias cuando llegan a CECAP, qué respuestas se brindan desde el Centro educativo?
- Reflexione sobre la implicancia que tiene la *inclusión educativa* en el CECAP que coordina.
- ¿Cómo se valora la relación educativa en su Centro? A través de qué educadores se ejerce el vínculo educativo?

- Exponga las principales innovaciones o experiencias que han contribuido a la integralidad de la propuesta.

En cuanto al Programa y la Coordinación

- ¿Qué aspectos destacaría del equipo de Coordinación Central que contribuyen o limitan la labor del CECAP que coordina.
- Reflexione sobre los Encuentros de Educadores semestrales (contenidos, metodologías, participación, ejes transversales, dinámicas, etc)

Comentarios, aportes, sugerencias o temas relevantes que quisiera agregar.



Bibliografía

Aguerrondo, I. . “Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión.” Ginebra: BIE, 2008.

Alende, I. “Descubrir: aproximaciones pedagógicas al mundo del trabajo” Dambrauskas, A. (Coord) “Educación y Trabajo. Una articulación imprescindible para el desarrollo humano.”, Documento del Coloquio organizado por el Ministerio de Educación y Cultura en Diciembre de 2010, MEC, Montevideo 2011.

Antelo, E. “Qué tipo de compromiso es el compromiso docente” Conferencia de cierre del CONGRESO EDUCATIVO Y POPULAR organizado por A.D.O.S.A.C. (Asociación de docente de Santa Cruz) Viernes 20 de Marzo de 2009 . Río Gallegos. En http://www.estanislaoantelo.com.ar/files/compromisodocente_v2.pdf

Camors, J. (Coord.) “Educación No Formal, fundamentos para una política educativa” Ministerio de Educación y Cultura, UNESCO, Montevideo, 2006.

Chapitel L. “CECAP. Desafíos educativos en la perspectiva de la Educación No Formal” en PNET- MEC “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, Montevideo, 2009.

Dambrauskas, A. (Coord) “Educación y Trabajo. Una articulación imprescindible para el desarrollo humano.”, Documento del Coloquio organizado por el Ministerio de Educación y Cultura en Diciembre de 2010, MEC, Montevideo 2011.

“Estudiar y Trabajar”, Artículo publicado en la Revista de la Educación del Pueblo, N° 96, Montevideo, 2004.

“Un lugar para pensarse”, en PNET- MEC “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, Montevideo, 2009.

Denis, M “La educación no formal y su campo: la Educación Permanente: algunas definiciones y conceptos de donde partir” y “Temas y preguntas de la Educación No Formal” en “Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa” UNESCO, UNEVOC- MEC Montevideo, 2006.

Díaz, J. “Educación y Trabajo” en PNET- MEC “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, Montevideo, 2009.

EPT-PRELAC Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de educación para América Latina y el Caribe. Buenos Aires, 2007. En <http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf>

García Molina, J “Aportaciones de la Pedagogía Social a la Educación No Formal”, en (Morales Coord. Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas, III EDUCACIÓN NO FORMAL. UNA PROPUESTA PARA APRENDER, UNESCO-MEC, Montevideo, 2009

Informe final del Debate Educativo en http://www.leyeducacion.mec.gub.uy/doc/informe_final%20debate_educativo.pdf, Montevideo, 2007.

Ley General de Educación, No. 18.437 aprobada por el Senado y la Cámara de Representantes reunidos en Asamblea General

Mancebo, M. E. *Las políticas de inclusión educativa: una nueva mirada sobre un viejo problema*. Ponencia presentada en: Seminario “Reforma del Estado y políticas públicas en Chile y Uruguay: enfoques analíticos e instrumentos de gobierno”. 2009.

Martinis P. “Educación, pobreza e igualdad. Del “niño carente” al “Sujeto de la Educación” en http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/materiales/martins_uno.pdf

“Articulación de ofertas educativas en ámbitos de educación formal y no formal” en ENFOQUES, Revista de educación no formal, No. 2, MEC, Montevideo, 2011.

Morales, M (comp.) en *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas* III EDUCACIÓN NO FORMAL. UNA PROPUESTA PARA APRENDER, UNESCO-MEC, Montevideo, 2009

Redondo, P. *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Editorial Paidós, Buenos Aires, 2006.

RODRIGUEZ, D “Pedagogía Social y Educación Social en el entramado de la incertidumbre” en Dossier “La Pedagogía Social y la ampliación de la noción de educación” Revista del Departamento de Pedagogía, Política y Sociedad del Instituto de Educación de la FHCE., Pedagógica (Montevideo), N° 2, abril 2012 – ISSN: 1688-8146 www.pedagogica.fhuce.edu.uy

UNESCO, Marco de Acción de Dakar, “Educación para todos: cumplir nuestros objetivos comunes, París, 2000.

ZANDLER, A. “Viajeros” en PNET- MEC “Educación y Trabajo. Aportes para la construcción colectiva”, Montevideo, 2009.

PROGRAMA NACIONAL EDUCACIÓN y TRABAJO

Aprendizajes y desafíos

“Analía nos permite a través de su texto, hacer un recorrido histórico sobre la génesis del PNET, un producto que es consecuencia de otros productos, y que genera y generará otros nuevos, de diferente naturaleza, alcance y dimensión. Un programa vital que confiando en los seres humanos, humaniza y apuesta a la vida.

Un relato, descriptivo y reflexivo, cálido, generoso en el reconocimiento y firme en señalar las tensiones, puntos críticos y debates, que finaliza destacando el ‘valor en sí mismo’ de la propuesta, su inclusión en la educación, y su contribución a los cambios que la educación requiere. Demuestra el aporte a la revisión y recuperación del sentido de la educación. Un proyecto tan político como educativo, y tan educativo como político, en las acepciones más amplias y profundas de estos términos. Una demostración de que los cambios además de ser necesarios, son posibles, pero dependen de los seres humanos siempre y de que en la educación los educadores debemos cumplir un papel fundamental, cambiando uno mismo para poder ayudar a que ‘el otro’ y ‘los otros’ cambien.”

Lic. Jorge Camors