

Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Uruguay

Experiencias actuales, desafíos y perspectivas de futuro
a partir del Marco de Acción de Belém



**Comité Nacional de Articulación y Seguimiento
de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**



Ricardo Ehrlich
Ministro

María Simon
Subsecretaria

Pablo Álvarez
Director General de Secretaría

Luis Garibaldi
Director de Educación

Uruguay. Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación.
Área de Educación No Formal.

Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de
Personas Jóvenes y Adultas.

Primera Edición: Noviembre 2011

ISBN: 978-9974-36-188-1

Coordinación: Jorge Camors

Colaboración: Patricia Banchemo
Alejandra Melgar

Diseño de Tapa: Montserrat Pérez
Departamento Comunicación MEC

Los autores se hacen responsables por las opiniones que figuran en esta publicación, las cuales no necesariamente reflejan las del Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, ni las de sus integrantes, ni las de las Instituciones que representan.

**“Educación de Personas Jóvenes y
Adultas en el Uruguay,
Experiencias actuales, desafíos y
perspectivas a futuro”**

Índice

Presentación

Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.9

I. Creación del Comité Nacional Preparatorio de CONFINTEA VI
Resolución Presidencial del 22 de octubre de 2007..... 11

II. Declaración de Montevideo
Aprobada por los Ministros de Educación del MERCOSUR el 20 de noviembre de 2009.....13

III. Marco de Acción de Belém, CONFINTEA VI
“Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable”.
4 de diciembre de 200917

IV. Creación del Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas
Resolución Presidencial del 29 de diciembre de 2010
.....35

V. III Foro Nacional: mayo 2011
“Educación de Personas Jóvenes y Adultos en el Uruguay. Experiencias actuales, desafíos y perspectivas de futuro”
.....39

- **Objetivos**.....39

- **Ejes temáticos**.....39

a. Educación Ambiental

- Costas e Islas..... 119

- Proyecto Ambiental Arroyo Malvin..... 124

- Hablando del tiempo: “Una experiencia con los jóvenes del aula 7 Cerro”..... 134

b. Educación Física Recreación y Deporte	89
- Proyecto de trabajo en handball	90
- Proyecto de inclusión Plaza N° 6. “Prevención y tratamiento de adicciones”	95
- Proyecto pedagógico de deporte comunitario. “Realizar actividad física y deportes es tu derecho, por tu salud, vive el movimiento”	101
c. Educación y Trabajo	40
- Experiencia educativa en el Centro de Rehabilitación Campanero – Minas – Lavalleja – Centro de Rehabilitación	41
- “Educar para el mundo del trabajo a los jóvenes: Educar en las pequeñas cosas”	43
- “Acreditación de saberes por experiencia de vida”	50
- “¿Qué me ensañas cuando tu relatas como aprendes?” - Taller de Metodología de Aprendizaje de la Tecnicatura en Gestión Universitaria para funcionarios de la Universidad de la República	56
- “Continuidad Educativa”	65
- PROJOVEN Y PROIMUJER – Instituto Opción Capacitación Laboral	74
- Capacitación en Logística.....	81
d. Educación en Programas Sociales	137
- “Cuenta quien cuenta en la comunidad” Maestras creadoras y Coordinadoras del Programas.....	138
- “La música, el espejo”	145
- Alfabetización parte fundamental de la educación. “En el país de Varela: Yo, sí puedo”	151
- Programa “El Estribo, habilidades para la Vida”	158
e. Educación y Salud	
- Recorriendo el camino hacia una Universidad saludable	109

f. Reinserción y Continuidad Educativa	167
- “Una experiencia para contar” Áreas Pedagógicas y Casa Joven Paso de la Arena trabajo juntos por la educación de los jóvenes.	168
- Programa Rumbo. Unidad de Acreditación de Saberes. Planeamiento Educativo CETP – UTU – ANEP.....	176
- La (re) construcción de la ciudadanía en la educación para adultos. “La educación inclusiva es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico”.	181
- “El Programa aulas comunitarias: contexto, desarrollo y desafíos”.	187
- El ProCES – INIA: “Relato de un experiencia pedagógica con adultos”.....	195
- Reinserción y continuidad en el Sistema Educativo. Educación en Centros de Privación de Libertad”.....	202
- “Maridaje de prácticas educativas”. Trazos de una experiencia de educación social con jóvenes y adultos que están finalizando el ciclo escolar.....	210

Presentación

La educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), es una política educativa que se ha venido consolidando en el mundo a partir de la primer conferencia internacional en 1949 convocada por UNESCO. A tales efectos se ha creado en Hamburgo un Instituto Especializado (UIL) en temas de EPJA, educación no formal y aprendizaje a lo largo de la vida.

Cada 12 años UNESCO – UIL convocan a todos los estados miembros a realizar una conferencia internacional (CONFINTEA) para promover el desarrollo de “más y mejor” EPJA en los países y hacer el seguimiento de los avances. La sexta CONFINTEA se llevó a cabo en diciembre 2009 en Brasil; UNESCO – UIL promovieron acciones previas y otras a posteriori de la conferencia.

En nuestro país, a partir de marzo 2005, se ha promovido una política de “educación para todos, a lo largo de toda la vida” y en ese sentido alcanza mayor importancia la EPJA. En el año 2007 el Presidente de la República, a propuesta del MEC, creó el **Comité Nacional Preparatorio de CONFINTEA VI**, integrado por MEC, ANEP, UdelaR, MIDES, y ONGs internacionales especializadas en EPJA tales como ICAE (Consejo Internacional de Educación de Adultos), REPEM (Red de Educación Popular Entre Mujeres) y CEAAL (Consejo de Educación de Adultos de América Latina), con el cometido, entre otros, de promover y divulgar la preparación de la Conferencia Internacional, coordinar la participación de nuestro país, promover la reflexión y el debate sobre la importancia de la educación de personas jóvenes y adultas.

Este comité trabajó en la preparación de la Sexta Conferencia Internacional sensibilizando y promoviendo la EPJA en Uruguay. Organizó dos Foros Nacionales preparatorios, en Agosto 2008 y en Abril 2009, y una delegación uruguaya integrada por representantes de instituciones públicas y privadas asistió a la CONFINTEA VI en Diciembre 2009.

En 2010, el Presidente de la República a propuesta del MEC, creó el **Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la EPJA**, integrado por: MEC, ANEP, UdelaR, CONENFOR, MIDES,

ICAE, REPEM, CEAAL y UNI 3, con el cometido, entre otros, de divulgar y dar seguimiento a los compromisos y metas asumidos por los países, así como colaborar en la articulación y coordinación en nuestro país.

Como una de las acciones acordes a sus cometidos, se organizó nuevamente un Foro Nacional sobre la EPJA en Uruguay y en esta publicación se recorren los antecedentes del mismo, los principales documentos que nos orientan al desarrollo educativo de esta modalidad y se incluyen las producciones nacionales que se pusieron en juego en esta oportunidad.

El material publicado permitirá apreciar avances en la articulación y coordinación interinstitucional, con la participación de los sectores público y privado, en diferentes ejes temáticos, desde las definiciones a nivel de política educativa, los programas que se han implementado y las reflexiones sobre las prácticas educativas. También se podrán apreciar las debilidades y los desarrollos que aún están por implementarse a nivel de la política, de la coordinación interinstitucional y de la necesidad de avanzar en la construcción de un rol y formación específicos.

Esperamos con esta publicación disparar la reflexión hacia el próximo IV Foro Nacional, contribuir a dimensionar los logros y a elaborar las respuestas y propuestas que nos permitan mejorar los niveles educativos de todas las personas jóvenes y adultas de nuestro país.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

Asunto N°75

Montevideo, 22 OCT. 2007

VISTO: La realización de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA VI) convocada por UNESCO a desarrollarse en el año 2009 en la República Federativa del Brasil. -----

RESULTANDO: En el Área de Educación No Formal de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura funciona desde el año 2005, un grupo de trabajo asesor en la temática de educación no formal de personas adultas, en el marco de una política de educación para todos a lo largo de toda la vida. -----

CONSIDERANDO: La intervención de diferentes organismos e instituciones de educación formal y no formal que tienen lugar en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas, el Ministerio de Educación y Cultura organizará la participación de Uruguay en dicho evento, así como las instancias preparatorias al mismo. -----

ATENTO: A lo precedentemente expuesto, -----

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA
RESUELVE:

1º) **CRÉASE** en el marco de la realización de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA VI), el Comité Nacional Preparatorio de CONFINTEA VI, que presidirá el Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, y se conformará con siete representantes, uno de cada una de las siguientes Instituciones: Ministerio de Educación y Cultura, Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Ministerio de Desarrollo Social, Consejo de Educación de Adultos de América Latina – Uruguay, Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE) – Uruguay, y la Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina (REPEM) – Uruguay. -----

2º) **ESTABLÉCESE** que el Comité Nacional Preparatorio de CONFINTEA VI tendrá los siguientes cometidos: -----

- a) Divulgar las acciones y los documentos preparatorios de la Conferencia Internacional y de las Conferencias Regionales y de las demás actividades preparatorias que se organicen.
- b) Coordinar la participación de Uruguay en la Conferencia Internacional y en las actividades preparatorias de carácter regional.
- c) Promover la reflexión y el debate sobre la importancia de la educación de personas jóvenes y adultas del Uruguay.
- d) Recibir propuestas y elaborar recomendaciones sobre la participación nacional en la Conferencia Internacional y en las actividades preparatorias.

e) Elaborar un documento que oriente la participación nacional en la Conferencia Internacional.

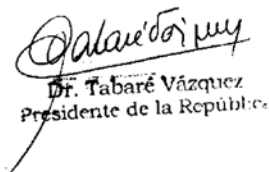
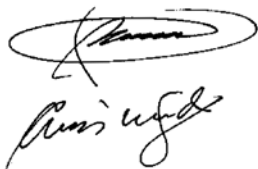
f) Elaborar un informe final que incluya conclusiones y comentarios acerca de la actuación de la Comisión en la preparación de la Conferencia, la actuación de la delegación uruguaya durante el evento y recomendaciones para el período posterior a la misma.

3°) **PRECÍSASE** que el Comité podrá formar las subcomisiones que entienda necesario e invitar a otras instituciones, organizaciones y personas vinculadas a la educación de personas jóvenes y adultas cuando lo considere necesario y pertinente, para el cumplimiento de los cometidos establecidos.-----

4°) **COMUNÍQUESE** a la Dirección de Educación, Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Ministerio de Desarrollo Social, Consejo de Educación de Adultos de América Latina – Uruguay, Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE) – Uruguay, y la Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina (REPEM) – Uruguay.-----

5°) **CUMPLIDO**, archívese.-----

2007/004437



Dr. Tabaré Vázquez
Presidente de la República

Declaración de Montevideo Hacia CONFINTEA VI

Montevideo, 20 de noviembre de 2009

**Desde la alfabetización y educación básica de
personas jóvenes y adultas,
hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.**

De acuerdo a:

1. La realización de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI) convocada por UNESCO, en Belém, Brasil, del 1 al 4 de diciembre.
2. La Declaración de la Conferencia Regional de Educación de Adultos convocada por UNESCO, en México en setiembre de 2009.

Los Ministros de Educación del MERCOSUR consideran que:

1.- El mundo actual se caracteriza por la presencia de grandes desigualdades sociales, diversidad cultural e injusticia en la distribución de los ingresos y la riqueza. La paz no está garantizada y permanentemente se encuentra asediada por conflictos de distinto tipo en el marco de una carrera armamentista, con la industria armamentista en expansión y hasta niños integrados a la guerra. Es uno de los momentos donde hay mayor producción de alimentos y a la vez mayor cantidad de personas en el mundo padecen hambre. El medio ambiente sigue recibiendo agresiones de los seres humanos que no controlan el proceso de deterioro que pone en riesgo la vida en el planeta en el futuro próximo.

2.- América Latina es una región con “grandes especificidades y sumamente heterogénea, con realidades muy diversas en todos los sentidos”, donde “exclusión educativa y exclusión política, económica y social son todas caras de la misma moneda”.

3.- La educación es un derecho humano fundamental, que a la vez resulta fundamental para que los seres humanos accedan a los derechos humanos básicos (salud, educación, vivienda, trabajo, participación). La educación es un bien público y social. Es una práctica social, histórica y culturalmente determinada, en la que interactúan seres humanos, cumpliendo una función de agentes educativos unos y como sujetos de la educación otros.

4.- La educación debe promover la formación de seres humanos reflexivos y autónomos, capaces de protagonizar la justicia, la solidaridad, la libertad, la democracia, la integración social, la defensa del ambiente, la convivencia pacífica y la no discriminación. Para ello, debe contemplar los diferentes contextos, necesidades e intereses, reconocer la diversidad de los sujetos y las culturas, para que todas las personas puedan apropiarse y desarrollar los contenidos de la cultura local, nacional y mundial, las diferentes formas de expresión, la creatividad, la innovación artística, científica y tecnológica, integrando el trabajo como uno de los componentes fundamentales del proceso educativo y de la vida humana.

5.- El aprendizaje y la educación de adultos (AEA) se desarrolló desde las políticas de alfabetización, pasando por la educación básica de adultos hasta el momento actual donde se promueve el nuevo paradigma del “aprendizaje a lo largo de toda la vida”. Por lo tanto, estamos ante el desafío de ubicar a la educación en general y al aprendizaje a lo largo de la vida en particular, para contribuir a la lucha por los cambios que se requieren y lograr una mejor calidad de vida entre/para todos.

Los Ministros de Educación del MERCOSUR recomiendan:

1. Asegurar el derecho a la educación para todos, a lo largo de toda la vida, en todos los países.
2. Conformar y consolidar sistemas educativos, que funcionen con eficacia y eficiencia, en forma coordinada, con la participación de todos los directamente involucrados y de los diferentes actores de la sociedad.

3. Ofrecer posibilidades y alternativas a todas aquellas personas jóvenes y adultas que quieran reinsertarse y continuar la educación formal obligatoria.
4. Garantizar, actualizar y ampliar propuestas educativas de calidad, a lo largo de toda la vida, que promueva el acceso y la participación, en particular de los jóvenes y adultos, que no culminaron los niveles educativos obligatorios, no estudian ni trabajan.
5. Reconocer y potenciar la educación de personas jóvenes y adultas que contienen las diferentes políticas públicas sectoriales, tales como salud, empleo, ambiente, vivienda, sociales y productivas, así como promover articulaciones transversales entre las mismas.
6. Fortalecer y ampliar la educación no formal, incluyendo a las personas jóvenes y adultas, con especial énfasis en una educación integral e integradora, que prepare para la participación ciudadana y el mundo del trabajo.
7. Crear donde no existan, y potenciar estructuras organizativas dentro de los sistemas educativos como un medio para lograr los objetivos y desafíos expresados.
8. Crear donde no existan, y potenciar programas de monitoreo y evaluación de los procesos educativos y de los resultados de aprendizaje.
9. Promover la reflexión, el debate y el acuerdo sobre el/los perfil/es de los educadores de personas jóvenes y adultas, así como promover su formación inicial y permanente.
10. Promover el financiamiento específico de las políticas educativas en la materia contemplando la asignación del 3% del gasto educativo, para los diferentes programas y proyectos de educación de personas jóvenes y adultas.

Expectativas.

1. Esperamos que las conclusiones y recomendaciones de CONFINTEA VI operen como marco de referencia y de apoyo a las políticas de educación de personas jóvenes y adultas.
2. Sería deseable constituir un ámbito institucional regional especializado en educación de personas jóvenes y adultas a los efectos de brindar asistencia técnica a los países resueltos a implementar las conclusiones y recomendaciones de CONFINTEA VI.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



confintea VI

vivir y aprender para un futuro viable:
el poder del aprendizaje de los adultos

sexta conferencia internacional
de educación de adultos

belém, brasil, mayo 19 - 22, 2009

CONFINTEA VI

Belém, 4 de diciembre de 2009

Original: Inglés

Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable

Marco de acción de Belém

Preámbulo

1. Nosotros, los 156 Estados Miembros de la UNESCO, representantes de organizaciones de la sociedad civil, interlocutores sociales, organismos de las Naciones Unidas y el sector privado, nos hemos reunido en Belém do Pará (Brasil) en diciembre de 2009, en calidad de participantes en la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), para hacer un balance de los progresos realizados en materia de aprendizaje y educación de adultos desde que se celebrara la Conferencia CONFINTEA V. La educación de adultos se reconoce como un elemento esencial del derecho a la educación y debemos trazar un nuevo y urgente curso de acción para permitir a todos ellos ejercer ese derecho.

2. Reiteramos el papel fundamental del aprendizaje y la educación de adultos formulado en las cinco Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA I-V) celebradas desde 1949 y unánimemente nos proponemos hacer avanzar, con un sentido de urgencia y a un ritmo acelerado, las prioridades del aprendizaje y la educación de adultos.

3. Suscribimos la definición de educación de adultos, establecida por primera vez en la *Recomendación de Nairobi sobre el desarrollo de la educación de adultos* de 1976 y desarrollada en la *Declaración de Hamburgo* de 1997, según la cual la educación de adultos denota “*el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad*”.

4. Afirmamos que la alfabetización es la base más importante sobre la cual establecer un aprendizaje general, inclusivo e integrado a lo largo de toda la vida y en todos los aspectos de la vida para todos los jóvenes y adultos. Habida cuenta de la magnitud del reto mundial de alfabetización, estimamos que es vital redoblar nuestros esfuerzos para asegurar que las metas y prioridades de la alfabetización de los adultos, plasmadas en la

Educación para Todos (EPT), el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización y la Iniciativa de Alfabetización: Saber para Poder (LIFE) se cumplan por todos los medios posibles.

5. La educación de los jóvenes y adultos permite a los individuos, especialmente a las mujeres, hacer frente a múltiples crisis sociales, económicas y políticas, y al cambio climático. Por lo tanto, reconocemos la función crucial del aprendizaje y la educación de adultos en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), la Educación para Todos (EPT) y los relacionados con el desarrollo sostenible, humano, social, económico, cultural y ambiental de las Naciones Unidas, comprendida la igualdad entre hombres y mujeres (Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y Plataforma de Acción de Beijing)

6. Por lo tanto, aprobamos el presente **Marco de acción de Belém** como guía para aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable para todos.

Hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

La función del aprendizaje a lo largo de toda la vida es fundamental

7. El aprendizaje a lo largo de toda la vida cumple una función crítica en la manera de abordar los problemas y los retos mundiales de la educación. El aprendizaje a lo largo de toda la vida “de la cuna a la tumba” es un marco filosófico y conceptual, y un principio organizativo de todas las formas de educación, basado en valores de inclusión, emancipación, humanísticos y democráticos; es global y parte integrante de la perspectiva de una sociedad basada en el conocimiento. Reafirmamos los cuatro pilares del aprendizaje recomendados por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, a saber: aprender a saber, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

8. Reconocemos que el aprendizaje y la educación de adultos representan un componente importante del proceso de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que abarca un “continuum”

de aprendizaje que va del aprendizaje formal al no formal y al informal. El aprendizaje y la educación de adultos atienden a las necesidades de aprendizaje de los jóvenes, los adultos y los mayores.

El aprendizaje y la educación de adultos abarcan una amplia gama de contenidos: asuntos generales, temas profesionales, alfabetización en el hogar, educación para la vida familiar, ciudadanía y muchos otros, además de las prioridades en función de las necesidades específicas de cada país.

9. Estamos convencidos de que el aprendizaje a lo largo de toda la vida desempeña una función crítica en la manera de abordar los problemas y retos mundiales de la educación, y nos inspiramos en ella. Tenemos también la convicción de que el aprendizaje y la educación de adultos dotan a las personas de los conocimientos, capacidades, habilidades, competencias y valores necesarios para ejercer y promover sus derechos y hacerse cargo de su destino.

El aprendizaje y la educación de adultos son también un factor indispensable para el logro de la equidad y la inclusión, para mitigar la pobreza y para construir sociedades equitativas, tolerantes, sostenibles y basadas en el conocimiento.

RECOMENDACIONES

10. Al tiempo que reconocemos los logros y progresos que hemos realizado desde CONFINTEA V, estamos conscientes de los retos a los que todavía debemos hacer frente.

Reconociendo que el pleno ejercicio del derecho a la educación de los jóvenes y adultos está condicionado por consideraciones de políticas, gobernanza, financiación, participación, inclusión, equidad y calidad, como se señala en la **Relación de los hechos** que figura en anexo, estamos decididos a aplicar las recomendaciones que siguen. Los problemas particulares que plantea la alfabetización nos han llevado a poner en primer plano las recomendaciones relativas a la alfabetización de adultos.

Alfabetización de adultos

11. La alfabetización es un cimiento indispensable que permite a los jóvenes y adultos aprovechar oportunidades de aprendizaje en todas las etapas del continuum educativo. El derecho a la alfabetización es inherente al derecho a la educación. Es un requisito previo del desarrollo de la autonomía personal, social, económica y política. La alfabetización es un medio esencial de capacitación de los individuos para afrontar los cambiantes problemas y complejidades de la vida, la cultura, la economía y la sociedad.

Habida cuenta de la persistencia y la magnitud del problema de la alfabetización y del concomitante uso intensivo de recursos y potencial humanos, es imprescindible que redoblemos los esfuerzos para reducir el analfabetismo en un 50 por ciento para 2015, en relación con los niveles del año 2000 (meta 4 de la EPT y otros compromisos internacionales), con el objetivo final de evitarlo y quebrar el ciclo del semianalfabetismo y dar lugar a un mundo plenamente alfabetizado.

Para estos fines, nos comprometemos a:

- a) asegurar que todas las encuestas y actividades de acopio de datos reconocen el carácter continuo de la alfabetización;
- b) preparar una hoja de ruta con metas claras y plazos para resolver este problema, sobre la base de evaluaciones críticas de los avances realizados, los obstáculos con que se ha tropezado y las insuficiencias detectadas;
- c) movilizar y aumentar los recursos y competencias internos y externos para llevar a cabo programas de alfabetización en mayor escala y con más alcance, cobertura y calidad a fin de propiciar procesos integrales y a plazo medio, asegurar que las personas alcanzan una alfabetización sostenible;
- d) elaborar disposiciones relativas a la alfabetización pertinentes y adaptadas a las necesidades de los que aprenden, de modo que puedan adquirir conocimientos, habilidades y competencias funcionales y sostenibles que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida y cuyos resultados sean reconocidos mediante métodos e instrumentos apropiados de evaluación;

e) centrar la acción de alfabetización en las mujeres y en sectores de población altamente desfavorecidos, entre ellos los pueblos indígenas y las personas encarceladas, con un hincapié general en las poblaciones rurales;

f) como punto de partida, elaborar indicadores internacionales y determinar beneficiarios de la alfabetización;

g) examinar sistemáticamente los adelantos e informar al respecto, comprendida la inversión y la pertinencia de los recursos en cada país y en el plano mundial, mediante una sección especial del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo;

h) planificar y llevar a cabo la educación permanente, la capacitación y el desarrollo de habilidades, más allá de la alfabetización básica, apoyándose en un entorno alfabetizado enriquecido.

Políticas

12. Las políticas y las medidas legislativas relativas a la educación de adultos tienen que ser globales, incluyentes e integradas en una perspectiva de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida, basadas en enfoques sectoriales e intersectoriales, y abarcar y vincular todos los componentes del aprendizaje y la educación.

Para estos fines, nos comprometemos a:

a) elaborar y aplicar unas políticas íntegramente financiadas, planes con objetivos bien definidos y una legislación relativa a la alfabetización de adultos, la educación para jóvenes y adultos, y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;

b) concebir planes de acción específicos y concretos para el aprendizaje y la educación de adultos que estén integrados con los ODM, la EPT, el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización y otros planes de desarrollo nacionales y regionales, con las actividades de la Iniciativa LIFE donde existan;

c) asegurar que el aprendizaje y la educación de adultos se incluyan en la iniciativa “Unidad de acción de las Naciones Unidas” [One UN];

d) establecer los mecanismos adecuados de coordinación, de los que podrían formar parte unos comités de supervisión integrados por todos los interesados que intervienen en el aprendizaje y la educación de adultos;

e) diseñar o mejorar estructuras y mecanismos con miras al reconocimiento, la validación y la acreditación de todas las formas de aprendizaje, estableciendo marcos de equivalencia.

Calidad

16. La calidad del aprendizaje y la educación es un concepto y una práctica holística y multidimensional que exige que se le preste constantemente atención y que se desarrolle permanentemente. Para fomentar una cultura de la calidad en el aprendizaje de adultos hace falta que el contenido y las modalidades conforme a las cuales se imparte la enseñanza sean pertinentes, que se evalúen las necesidades en función de los alumnos, que se adquieran múltiples competencias y conocimientos, que los educadores estén profesionalizados, que se enriquezcan los entornos de aprendizaje y se potencie la autonomía de las personas y las comunidades.

Para estos fines, nos comprometemos a:

a) elaborar criterios de calidad para los planes y programas de estudio, los materiales de aprendizaje y las metodologías de enseñanza en los programas de educación de adultos, teniendo en cuenta las mediciones de los resultados y de las repercusiones;

b) reconocer la diversidad y pluralidad de los proveedores;

c) mejorar la formación, la creación de capacidades, las condiciones de empleo y la profesionalización de los educadores de adultos, por ejemplo mediante la colaboración con establecimientos de enseñanza superior, asociaciones de docentes y organizaciones de la sociedad civil;

d) formular criterios para evaluar los resultados del aprendizaje de los adultos en distintos niveles;

e) establecer indicadores de calidad precisos;

f) conceder más apoyo a las investigaciones interdisciplinarias sistemáticas en el aprendizaje y la educación de adultos, complementadas por sistemas de gestión del conocimiento para el acopio, el análisis y la difusión de datos y buenas prácticas.

Supervisar la puesta en práctica del Marco de acción de Belém

17. Fundados en nuestra voluntad colectiva de dar nuevo ímpetu al aprendizaje y la educación de adultos en nuestros países e internacionalmente, nos comprometemos a poner en práctica las siguientes medidas de responsabilización y supervisión. Reconocemos la necesidad de datos cuantitativos y cualitativos válidos y fidedignos en los que basar la elaboración de nuestras políticas relativas al aprendizaje y la educación de adultos.

Colaborar con nuestros asociados para concebir y poner en práctica mecanismos de registro y seguimiento sistemáticos en los planos nacional e internacional es de primordial importancia para llevar a cabo el Marco de acción de Belém.

Para estos fines, nos comprometemos a:

a) invertir en la elaboración de un conjunto de indicadores de datos comparables para la alfabetización como proceso continuo y para la educación de adultos;

b) reunir y analizar sistemáticamente datos e información sobre la participación y la evolución de los programas de educación de adultos, desglosados por sexo y otros factores, para evaluar el cambio a lo largo del tiempo y compartir las prácticas ejemplares;

c) establecer un mecanismo de supervisión sistemática para evaluar la puesta en práctica de los compromisos de CONFINTEA VI;

d) recomendar la preparación de un informe trienal sobre los avances realizados que se presentará a la UNESCO;

e) poner en marcha mecanismos de supervisión regionales con parámetros de referencia e indicadores claros;

f) preparar un informe nacional sobre la situación para el examen de mitad de periodo de CONFINTEA VI, coincidiendo con el horizonte temporal de 2015 de la EPT y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio;

g) propiciar la cooperación Sur-Sur para el seguimiento de los ODM y la EPT en los ámbitos de la alfabetización y educación de adultos y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;

h) seguir la marcha de la colaboración entre disciplinas y sectores, como la agricultura, la salud y el empleo, en la esfera de la educación de adultos.

Para apoyar las actividades de seguimiento y supervisión en el plano internacional, instamos a la UNESCO y sus estructuras a:

i) prestar apoyo a los Estados Miembros concibiendo y poniendo en práctica un sistema de gestión del conocimiento de acceso libre para compilar datos y estudios monográficos de buenas prácticas, al que harán aportaciones los propios Estados Miembros;

j) elaborar directrices sobre todos los resultados del aprendizaje, entre otros los que se adquieren mediante el aprendizaje no formal e informal, de manera que puedan ser reconocidos y convalidados;

k) coordinar, por intermedio del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida asociado al Instituto de Estadística de la UNESCO, un proceso de supervisión en el mundo para hacer balance e informar periódicamente de los progresos del aprendizaje y la educación de adultos;

l) producir, basándose en ello, el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (GRALE) a intervalos regulares;

m) revisar y actualizar antes de 2012 la Recomendación de Nairobi sobre el desarrollo de la educación de adultos (1976).

ANEXO

RELACIÓN DE LOS HECHOS

Abordar las cuestiones y los retos mundiales y de la educación

1. El aprendizaje y la educación de adultos desempeñan un papel fundamental en la respuesta a los retos culturales, económicos, políticos y sociales contemporáneos. La mundialización ha abierto el camino a muchas oportunidades, entre ellas la posibilidad de aprender de culturas ricas y diversas que trascienden los límites geográficos. Ahora bien, las desigualdades cada vez mayores han pasado a ser rasgos predominantes de nuestra época. Gran parte de la población del mundo vive en la pobreza, y el 43,5% subsiste con menos de dos dólares estadounidenses al día. La mayoría de los pobres del mundo viven en zonas rurales. Agravan los desequilibrios demográficos, con pujantes poblaciones jóvenes en el hemisferio Sur y poblaciones envejecidas en el Norte, la emigración a gran escala de las zonas pobres a las ricas -dentro de los países y entre éstos- y las llegadas de cantidades considerables de personas desplazadas. Nos hallamos ante un acceso desigual a los alimentos, el agua y la energía, y el deterioro ecológico amenaza nuestra existencia misma a largo plazo. Junto a la privación material existe la pobreza de capacidades -que se observa con excesiva frecuencia- que impide desenvolverse eficazmente en la sociedad. Un número intolerablemente alto de niños de hoy tienen por perspectiva el desempleo cuando alcancen la juventud y un número cada vez mayor de jóvenes “indiferentes” social, económica y políticamente creen que la sociedad no les concierne.

2. Nos hallamos ante cambios estructurales de los mercados de producción y de trabajo, inseguridades y ansiedades cada vez mayores en la vida cotidiana, dificultades para llegar a un entendimiento mutuo y ahora, además, una crisis económica y financiera mundial que se va agravando. Al mismo tiempo, la mundialización y la economía fundada en el conocimiento nos obligan a actualizar y adaptar nuestras destrezas y competen-

cias a los entornos laborales, las formas de organización social y los canales de comunicación nuevos. Estas cuestiones, y nuestras apremiantes demandas de aprendizaje colectivo e individual, ponen en tela de juicio nuestros principios y supuestos en ese ámbito y algunos aspectos de los cimientos de los sistemas e idearios que damos por sentados en el campo de la educación.

3. En muchos países, el analfabetismo de adultos sigue siendo un reto primordial: 774.000.000 de adultos (dos tercios de ellos, mujeres) carecen de competencias básicas de alfabetización y no se imparte un número suficiente de programas de alfabetización y aptitudes para la vida práctica. En Europa, casi un tercio de los trabajadores sólo tiene el equivalente del primer ciclo de enseñanza secundaria, mientras que para ocupar dos tercios de los nuevos puestos de trabajo es necesario haber cursado el segundo ciclo de enseñanza secundaria o estudios más elevados. En muchos países del hemisferio Sur, la mayoría de la población ni siquiera llega al nivel de la enseñanza primaria. En 2006, unos 75.000.000 de niños (en su mayoría, niñas) habían dejado temprano los estudios o no habían estado escolarizados nunca. Casi la mitad de esos niños vivían en el África subsahariana y más del 80% eran niños rurales.

La falta de pertinencia social de los planes de estudio, las insuficientes cantidades de docentes y en algunos casos, su deficiente formación, la escasez de materiales y métodos innovadores y los obstáculos de todo tipo reducen gravemente la capacidad de los sistemas educativos para proporcionar un aprendizaje de calidad que pueda atajar las disparidades de nuestras sociedades.

4. Ha habido esfuerzos internacionales concertados para afrontar estos retos. Se ha avanzado hacia el logro de los seis objetivos de la Educación para Todos (EPT) (2000) mediante la cooperación impulsada por los gobiernos con organismos de las Naciones Unidas, organizaciones de la sociedad civil, prestatarios y donantes privados. Se aumentaron los recursos disponibles para la universalización de la enseñanza primaria por conducto de la Iniciativa Vía Rápida de la EPT. El Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (2003-2012) respalda el logro del objetivo de la EPT en materia de alfabetización gracias a las campañas

mundiales de promoción y sensibilización que se llevan a cabo en su marco. La Iniciativa de Alfabetización: Saber para poder (LIFE) de la UNESCO aporta un marco global dentro del cual el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización apoya a los países que tienen mayores necesidades de alfabetización. Dos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000) se refieren explícitamente a la educación: alcanzar la universalización de la enseñanza primaria y la paridad entre las mujeres y los hombres.

Sin embargo, en ninguno de esos esfuerzos se ha reservado un papel especial al aprendizaje y la educación de adultos, más allá de impartir las nociones básicas de alfabetización y para la vida práctica. Un hecho alentador es que el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014) establece un mandato amplio en el que el aprendizaje y la educación de adultos pueden desempeñar una función muy visible.

5. El aprendizaje y la educación de adultos son una respuesta fundamental y necesaria a los retos que afrontamos. Son un componente esencial de un sistema global y completo de aprendizaje y educación a lo largo de la vida que integra el aprendizaje formal, no formal e informal y que se dirige explícita o implícitamente a los alumnos jóvenes y adultos. A fin de cuentas, el aprendizaje y la educación de adultos consisten en proporcionar contextos y procesos de aprendizaje que sean atractivos y atentos a las necesidades de los adultos en tanto ciudadanos activos. Consisten en formar a personas independientes y autónomas, capaces de construir y de reconstruir sus vidas en culturas, sociedades y economías complejas y en rápido cambio -en el trabajo, en la familia y en la vida comunitaria y social-. La necesidad de desempeñar distintos tipos de trabajo en el curso de la vida, la adaptación a nuevos contextos en situaciones de desplazamiento o emigración, la importancia de las iniciativas empresariales y la capacidad para sostener mejoras de la calidad de vida: éstas y otras circunstancias socioeconómicas exigen un aprendizaje permanente durante la vida adulta. El aprendizaje y la educación de adultos no sólo ofrecen competencias específicas, sino que además son un factor fundamental de la confianza en sí mismo, la autoestima, un sólido sentimiento de identidad y apoyo mutuo.

6. Hoy día se calcula que, por cada año que aumenta el nivel general de instrucción de la población adulta se produce un aumento del 3,7% de crecimiento económico a largo plazo y un incremento del 6% de la renta per capita. Con todo, el aprendizaje y la educación de adultos son mucho más que un rubro del gasto social o una partida del presupuesto: son una inversión en esperanza en el futuro.

El progreso del aprendizaje y la educación de adultos desde CONFINTEA V

7. Los informes nacionales que han presentado 154 Estados Miembros para CONFINTEA VI y los debates sobre las prácticas ejemplares celebrados durante las conferencias preparatorias regionales han puesto de manifiesto que ha habido algunos avances e innovaciones en el aprendizaje y la educación de adultos desde la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Aparte del ejemplo de la estrategia sobre el aprendizaje a lo largo de la vida, que la Unión Europea puso en marcha en 2000 y las correspondientes políticas nacionales adoptadas en los Estados Miembros, unos cuantos Estados Miembros del hemisferio Sur han instaurado políticas y promulgado leyes globales en materia de aprendizaje y educación de adultos y algunos han llegado incluso a consagrar el aprendizaje y la educación de adultos en sus Constituciones.

Se están elaborando enfoques sistemáticos del aprendizaje y la educación de adultos, guiados por marcos generales de política, y algunos casos de reformas políticas constituyen verdaderos hitos.

8. En algunos Estados Miembros se han reactivado y acelerado planes, programas y campañas de alfabetización. En el período 2000-2006 se registró un aumento de la tasa mundial de alfabetización de adultos del 76% al 84%. Los avances fueron especialmente notables en los países en desarrollo. Algunos gobiernos se han esforzado activamente por trabajar con la sociedad civil para proporcionar oportunidades de aprendizaje no formal mediante enfoques como el denominado faire-faire, con un amplio abanico de contenidos, objetivos y grupos destinatarios.

Se ha diversificado la oferta de enseñanza no formal, que abarca temas como los derechos humanos, la ciudadanía, la democracia, el fomento de la autonomía de las mujeres, la prevención del VIH, la salud, la protección del medio ambiente y el desarrollo sostenible. Actos públicos de promoción como las Semanas de los Alumnos Adultos y los festivales del aprendizaje, y los movimientos mundiales, como las ciudades y las regiones de aprendizaje, están contribuyendo enormemente al aprendizaje y la educación de adultos.

9. Se han recogido indicios convincentes y ha habido un mayor reconocimiento entre los Estados Miembros de los beneficios que entrañan el aprendizaje y la educación de adultos que tengan en cuenta las diferencias sociosexuales, especialmente con respecto a las mujeres.

Se está utilizando las tecnologías de la información y la comunicación y el aprendizaje abierto y a distancia, que lentamente van satisfaciendo las necesidades específicas de alumnos a los que hasta hace muy poco se había marginado. En las políticas nacionales se utiliza cada vez más el aprendizaje en la lengua materna en contextos plurilingüísticos y multiculturales, aunque sólo en algunos de ellos se han instaurado políticas globales.

10. Se han introducido sistemas de información, documentación, supervisión y evaluación de los programas de aprendizaje y educación de adultos. Se están estableciendo gradualmente instrumentos y sistemas eficaces de reconocimiento, convalidación y acreditación del aprendizaje, que comprenden órganos y procedimientos de garantía de la calidad. La creación de sinergias entre el aprendizaje y la educación formales, no formales e informales ha producido mejores resultados para los distintos alumnos y sistemas, ya que así se utilizan con más eficacia los recursos y las competencias.

11. El aprendizaje de adultos prospera cuando los Estados realizan iniciativas decisivas en alianza con instituciones fundamentales de la sociedad civil, el sector empresarial y las asociaciones de trabajadores. Se están extendiendo las asociaciones entre el sector público y el privado y la cooperación Sur-Sur y la cooperación triangular están dando resultados tangibles en

lo que se refiere a establecer una nueva modalidad de aprendizaje de adultos con miras al desarrollo sostenible, la paz y la democracia. Los órganos y las organizaciones regionales y supranacionales desempeñan funciones cruciales que promueven transformaciones, influyendo en los Estados y complementando su actuación.

Retos para el aprendizaje y la educación de adultos

12. A pesar de este progreso, los informes nacionales y el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (GRALE) producidos para CONFINTEA VI muestran la existencia de nuevos retos sociales y educativos que han surgido junto a los problemas ya existentes, algunos de los cuales han empeorado, entre tanto, en los planos nacional, regional y mundial. Un hecho fundamental es que no se ha cumplido la esperanza de que íbamos a reconstruir y reforzar el aprendizaje y la educación de adultos en la estela de CONFINTEA V.

13. Se sigue restando importancia a la función y al lugar del aprendizaje y la educación de adultos en el aprendizaje a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, los ámbitos de la política ajenos a la educación propiamente dicha no han llegado a reconocer e integrar las aportaciones específicas que el aprendizaje y la educación de adultos pueden hacer al desarrollo económico, social y humano en general. El sector del aprendizaje y la educación de adultos sigue siendo un ámbito de acción fragmentado. Las actividades de promoción se disipan en varios frentes y se diluye la credibilidad política, justamente porque la índole tan dispar de las actividades de aprendizaje y educación de adultos impide identificarlas estrechamente con cualquier otro terreno de intervención de la política social. A la frecuente ausencia de la educación de adultos de los programas de los organismos oficiales corresponden la poca cooperación interministerial, la debilidad de las estructuras institucionales y los escasos vínculos entre la educación (formal y no formal) y otros sectores. En cuanto al reconocimiento y la acreditación del aprendizaje, tanto los mecanismos nacionales como las medidas internacionales hacen demasiado hincapié en las aptitudes y competencias acreditadas

oficialmente y rara vez toman en cuenta el aprendizaje no formal, el informal y el adquirido mediante la experiencia. Aumenta la distancia entre la política y su puesta en práctica cuando la política se lleva a cabo aisladamente, sin participación ni aportaciones externas (de quienes trabajan sobre el terreno y de los establecimientos de enseñanza superior) y sin la intervención de otros organismos de educadores de jóvenes y adultos.

14. No hay una planificación financiera adecuada y con suficiente visión de futuro para que el aprendizaje y la educación de adultos hagan contribuciones decisivas a nuestro porvenir. Además, la pauta actual y cada vez más acusada de descentralización de la adopción de decisiones no va siempre acompañada de consignaciones financieras suficientes en todos los planos, ni de la adecuada delegación de potestades presupuestarias. El aprendizaje y la educación de adultos no han ocupado un lugar prominente en las estrategias de asistencia de los donantes internacionales, ni se les han aplicado los esfuerzos en curso para coordinar y armonizar las actuaciones de los donantes. Hasta ahora, la reducción de la deuda no ha beneficiado notablemente al aprendizaje y la educación de adultos.

15. Aunque asistimos a un aumento de la diversidad de los programas de aprendizaje y educación de adultos, en la actualidad se concentran en la enseñanza y la capacitación profesionales. Faltan enfoques más integrados del aprendizaje y la educación de adultos para abordar el desarrollo en todos sus aspectos (económico, sostenible, comunitario y personal).

Las iniciativas de generalización de la perspectiva de la igualdad entre las mujeres y los hombres no siempre han dado lugar a programas más apropiados con miras a una mayor participación de las mujeres. De modo similar, los programas de aprendizaje y educación de adultos rara vez son receptivos a los indígenas, las poblaciones rurales y los emigrantes. La diversidad de los alumnos, en cuanto a su edad, sexo, tradiciones culturales, condición económica, necesidades singulares (comprendidas las discapacidades) e idioma, no se refleja en el contenido de los programas ni en las prácticas. Pocos países tienen políticas plurilingües coherentes que fomenten las lenguas maternas, a pesar de que muchas veces son esenciales para crear un contexto alfabetizado, especialmente para las lenguas indígenas y/o minoritarias.

16. Mencionados como mucho en los términos más generales, el aprendizaje y la educación de adultos aparecen brevemente en diversos programas y recomendaciones internacionales cuyo tema es la educación y muchas veces se los considera sinónimos de adquisición de nociones básicas de lectura, escritura y aritmética. Pero la alfabetización tiene sin lugar a dudas una importancia inmensa y la tenaz magnitud del reto de la alfabetización es testimonio de que en los últimos años no se han adoptado suficientes medidas ni iniciativas. La persistencia de elevadas tasas de analfabetismo hace pensar en si los gobiernos y los organismos internacionales han hecho lo suficiente, en términos políticos y financieros.

17. La falta de profesionalización y posibilidades de capacitación de los educadores ha influido negativamente en la calidad del aprendizaje y la educación de adultos, al igual que lo ha hecho el empobrecimiento en cuanto a equipo, materiales y planes de estudio, del entorno del aprendizaje.

Sólo rara vez se evalúan e investigan las necesidades sobre una base sistemática en el proceso de planificación para determinar qué contenido, pedagogía, método de enseñanza e infraestructura sustentadora conviene establecer. Tampoco los mecanismos de supervisión, evaluación y retroinformación son un rasgo que aparezca sistemáticamente en el panorama de la calidad del aprendizaje y la educación de adultos. Allá donde existen, sus niveles de complejidad dependen del equilibrio entre la calidad y la cantidad de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Esta **Relación de los hechos** compendia las razones en que se basan las recomendaciones y estrategias recogidas anteriormente en el **Marco de acción de Belém**.

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES**

Montevideo, 29 DIC. 2010

VISTO: La necesidad de dar seguimiento a las recomendaciones y metas emanadas por un lado de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de las Personas jóvenes y adultas (CONFITEA VI) convocada por UNESCO desarrollada en diciembre del año 2009 en Belem, República Federativa de Brasil, y por otro de las cinco Jornadas de la Red Iberoamericana de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (RIEJA), realizadas desde el año 2005 a la fecha.-----

RESULTANDO: I) En la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura funciona desde el 22 de octubre del año 2007 el Comité Nacional Preparatorio de CONFITEA VI, presidido por el Director de Educación, y conformado con siete representantes, uno de cada una de las siguientes instituciones: Ministerio de Educación y Cultura, Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Ministerio de Desarrollo Social, Consejo de Educación de Adultos de América Latina – Uruguay, Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE) – Uruguay, y la Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina (REPEM) – Uruguay, con los siguientes cometidos: **a)** Divulgar las acciones y los documentos preparatorios de la Conferencia Internacional y de las Conferencias Regionales y de las demás actividades preparatorias que se organicen; **b)** Coordinar la participación de Uruguay en la Conferencia Internacional y en las actividades preparatorias de carácter regional; **c)** Promover la reflexión y el debate sobre la importancia de la educación de personas jóvenes y adultas del Uruguay; **d)** Recibir propuestas y elaborar recomendaciones sobre la participación nacional en la Conferencia Internacional y en las actividades preparatorias; **e)** Elaborar un documento que oriente la participación nacional en la Conferencia Internacional; **f)** Elaborar un informe final que incluya conclusiones y comentarios acerca de la actuación de la Comisión en la preparación de la Conferencia, la actuación de la delegación uruguaya durante el evento y recomendaciones para el período posterior a la misma.-----

II) El Ministerio de Educación y Cultura se encuentra adherido formalmente a la Red Iberoamericana de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, (RIEJA) y ha participado en las cinco jornadas iberoamericanas realizadas desde su constitución en el año 2005. Los cometidos de RIEJA son: **a)** Apoyar el diseño y formulación de políticas educativas y desarrollar acciones conjuntas destinadas al fortalecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas; **b)** Facilitar el intercambio de información, documentación, publicaciones, recursos, diseños curriculares, metodología, sistemas de información, seguimiento y evaluación, así como de experiencias entre todos los países participantes; **c)** Desarrollar acciones de cooperación e intercambio en un marco multilateral con otros actores que alimenten los objetivos de la red.-----

III) En el art. 92 de la Ley General de Educación N° 18437 de diciembre de 2008 crea, en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura, el Consejo Nacional de Educación No Formal, estableciendo entre sus objetivos el de "Promover y coordinar acciones educativas dirigidas a personas jóvenes y adultas" (Art. 94 inc D).-----

CONSIDERANDO: I) La elaboración del Informe Nacional solicitado oportunamente por UNESCO/UII sobre el estado de situación de la educación de personas jóvenes y adultas en Uruguay (Informe nacional sobre el desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos (AEA), en mayo de 2008).-----

II) La realización del I Foro Nacional en Montevideo los días 28 y 29 de agosto de 2008.-----

III) La participación de una delegación oficial presidida por el MEC e integrada por la ANEP e ICAE, en la Conferencia Regional preparatoria de CONFINTEA VI, en Ciudad de México del 10 al 13 de setiembre de 2008.-----

IV) La realización del II Foro Nacional en Montevideo, el día 24 de abril de 2009.-----

V) La participación de una delegación oficial, presidida por el MEC e integrada por ANEP, MIDES, ICAE, REPEM y UNI3, en la Conferencia Internacional en diciembre de 2009.-----

VI) La concreción por parte del MEC de la publicación: "Desde la Educación de Personas Jóvenes y Adultas hace el aprendizaje a lo largo de toda la vida", que sistematiza todo el proceso previo a la realización de la Conferencia Internacional.-----

VII) Los compromisos alcanzados en el Documento Final de CONFINTEA VI: **a)** asegurar que todas las encuestas y actividades de acopio de datos reconocen el carácter continuo de la alfabetización; **b)** preparar una hoja de ruta con metas claras y plazos para resolver este problema, sobre la base de evaluaciones críticas de los avances realizados, los obstáculos con que se ha tropezado y las insuficiencias detectadas; **c)** movilizar y aumentar los recursos y competencias internos y externos para llevar a cabo programas de alfabetización en mayor escala y con más alcance, cobertura y calidad a fin de propiciar procesos integrales y a plazo medio, a fin de asegurar que las personas alcanzan una alfabetización sostenible; **d)** elaborar disposiciones relativas a la alfabetización pertinentes y adaptadas a las necesidades de los que aprenden, de modo que puedan adquirir conocimientos, habilidades y competencias funcionales y sostenibles que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida y cuyos resultados sean reconocidos mediante métodos e instrumentos apropiados de evaluación; **e)** centrar la acción de alfabetización en las mujeres y en sectores de población altamente desfavorecidos, entre ellos los pueblos indígenas y las personas encarceladas, con un hincapié general en las poblaciones rurales; **f)** como punto de partida, elaborar indicadores internacionales y determinar beneficiarios de la alfabetización; **g)** examinar sistemáticamente los adelantos e informar al respecto, comprendida la inversión y la pertinencia de los recursos en cada país y en el plano mundial, mediante una sección especial del Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo; **h)** planificar y llevar a cabo la educación permanente, la capacitación y el

desarrollo de habilidades, más allá de la alfabetización básica, apoyándose en un entorno alfabetizado enriquecido.-----

VIII) Los objetivos de la RIEJA.-----

IX) Las recomendaciones de las cinco Jornadas Iberoamericanas sobre educación de personas jóvenes y adultas.-----

X) La necesidad y conveniencia de continuar el trabajo interinstitucional que se viene articulando desde el MEC desde el año 2005.-----

XI) La importancia de brindar una especial atención a la política de educación de personas jóvenes y adultas.-----

XII) Lo establecido en la Ley General de Educación N° 18.437 de diciembre de 2008, en general, y en particular en sus art 1, 12, 33, 37, 59 y 92 a 94.--

ATENCIÓN: A lo precedentemente expuesto,-----

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

RESUELVE:

1) **CRÉASE** el Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, en el marco de las recomendaciones de la Sexta Conferencia Internacional de Educación de las Personas Adultas (CONFITEA VI) y de la Red Iberoamericana de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, que será presidido por el Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, Mtro. Luis Garibaldi y como alterno el Lic. Jorge Camors.-----

2) **EL** mencionado Comité estará conformado con representantes de cada una de las siguientes Instituciones: Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Mtro. Insp. Felipe Machín titular e Insp. Miguel Álvarez alterno; Universidad de la República (UdelaR), Prof. Elba Bertoni titular y Prof. Fany Rocha alterna; Consejo Nacional de Educación No Formal (CONENFOR), Mag. Pablo Martinis titular y la Lic. Lorena Cousillas alterna, Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), Rosa de León titular y Yamandú Ferraz, Leticia Azquinaz y Alicia Llanes como alternos; Consejo de Educación de Adultos de América Latina – Uruguay (CEAAL), Eduardo Musto titular; Consejo Internacional de Educación de Personas Adultas (ICAE) – Uruguay, Celia Eccher titular y Adelaida Entenza alterna; la Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina (REPEM) – Uruguay, Alicia Canepale Alpino titular, Iliana Pereyra Sarti alterna; y UNI 3, Evelis Larghero titular y Francine Talice alterna.-----

3) **ESTABLÉCESE** que el Comité Nacional de Articulación y Seguimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas tendrá los siguientes cometidos:

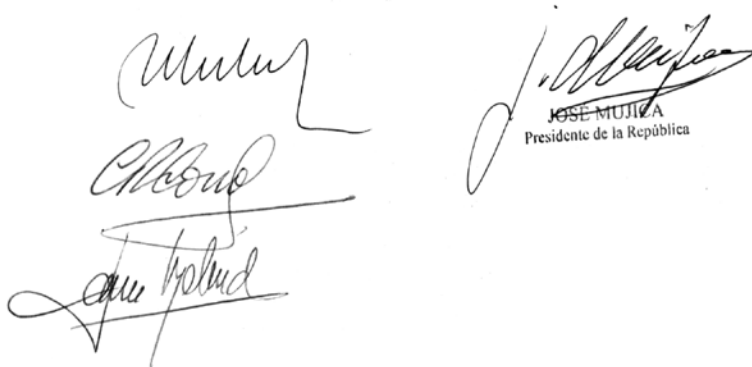
1. Divulgar los documentos, recomendaciones y acciones, en el marco de la EPJA (CONFITEA VI y RIEJA) ya realizados o que se organicen en ese contexto.-----

2. Promover la reflexión y el debate sobre la importancia de estos documentos, recomendaciones y acciones relacionadas a la educación de personas jóvenes y adultas en el Uruguay.-----
3. Coordinar la participación de Uruguay en las diferentes actividades nacionales e internacionales.-----
4. Recibir y elaborar, propuestas, recomendaciones y documentos que orienten la participación nacional en las actividades internacionales, así como que se constituyan en una referencia en el país para la formulación de políticas públicas, en general y educativas en particular.-----
5. Elaborar y ejecutar un seguimiento de las recomendaciones y metas acordadas en la CONFINTEA VI y en la RIEJA.-----
6. Elaborar un informe anualmente que incluya conclusiones y comentarios acerca de los avances, logros y dificultades, en la implementación de las recomendaciones formuladas por la CONFINTEA VI y la RIEJA así como de los compromisos y acciones desarrollados por Uruguay en materia de EPJA.---

4) **PRECÍSASE** que el Comité podrá formar las subcomisiones que entienda necesarias e invitar a otras instituciones, organizaciones y personas vinculadas a la educación de personas jóvenes y adultas cuando lo considere necesario y pertinente, para el cumplimiento de los cometidos. -----

5) **COMUNÍQUESE** a la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, Administración Nacional de Educación Pública, Universidad de la República, Consejo Nacional de Educación No Formal, Ministerio de Desarrollo Social, Consejo de Educación de Adultos de América Latina – Uruguay, Consejo Internacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (ICAE) – Uruguay, y la Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina (REPEM) – Uruguay y UNI 3.-----

6) **CUMPLIDO**, archívese.-----
Electr. 2935/010



Three handwritten signatures are visible on the left side of the page. On the right side, there is an official signature of José Mujica, with the text "JOSE MUJICA" and "Presidente de la República" printed below it.

III FORO NACIONAL

Jueves 12 y viernes 13 de mayo 2011

*“Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Uruguay.
Experiencias actuales, desafíos y perspectivas de futuro”*

(A partir del Marco de Acción de Belém – CONFINTEA VI)

Objetivo general:

Contribuir al proceso de articulación y seguimiento de una educación de personas jóvenes y adultas en el marco de una cultura del aprendizaje de calidad, a lo largo de toda la vida.

Objetivos específicos:

1. Difundir los acuerdos y metas establecidos en el Marco de Acción de Belém, CONFINTEA VI.
2. Promover la presentación de experiencias educativas que desde diferentes marcos institucionales y temáticas forman parte de la educación de personas jóvenes y adultas del país, así como analizar los alcances de los acuerdos y metas de CONFINTEA VI con la realidad de la EPJA en Uruguay.
3. Presentar y promover el desarrollo de un sistema de intercambio de información que contribuya al seguimiento de los acuerdos y metas comprometidos por el país en UNESCO – UIL.
4. Contribuir al proceso de difusión y articulación de las diferentes experiencias educativas EPJA, sus instituciones y sus actores.

Ejes temáticos:

1. Educación y Trabajo
2. Educación Física, Recreación y Deportes
3. Educación y Salud
4. Educación Ambiental
5. Educación en los Programas Sociales
6. Reinserción y Continuidad en el Sistema Educativo

Educación y Trabajo

Presentó el Eje Temático:

Isabel Alende

Maestra, Especialista en Dificultades de Aprendizaje.

Coordinadora del Programa Nacional de Educación y Trabajo (PNET-CECAP) de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura.

Ha trabajado en el campo de la Educación No Formal en programas y proyectos vinculados a la educación y el trabajo con jóvenes y adultos.

Desde el año 2007 esta vinculada al Programa Nacional de Educación y Trabajo siendo coordinadora pedagógica, y Directora de CECAP Montevideo.

Desde el año 2009 es Coordinadora del Programa Nacional de Educación y Trabajo.

Experiencia educativa en el Centro de Rehabilitación Campanero Minas

Departamento de Lavalleja Centro de Rehabilitación

En este centro perteneciente al Ministerio del Interior, que está ubicado a pocos kilómetros de la ciudad de Minas, se alojan en procesos de rehabilitación, reclusas y reclusos que han sido seleccionados por sus perfiles, para insertarse en la propuesta educativa que se ofrece, mientras cumplen lo dictaminado por el Poder Judicial.

Es un predio que está abierto sin mallas de contención en donde los internos inter-actúan en diferentes trabajos que se realizan allí además de la mantención de la parte organizativa de este centro, mantener el ordenado el lugar, limpieza diaria y otros.

Se encuentran alrededor de 45 internos en total dependiendo de los ingresos y egresos, el sistema se basa en que el interno o interna conocen y mantienen las pautas acordadas de convivencia diaria, es saludable totalmente el lugar, no están hacinados.

Este buen clima nosotros los educadores no tenemos problemas de dar nuestra propuesta educativa que en esta presentación mostraremos “Educación y trabajo con el cuidado medioambiental”, utilizamos la huerta orgánica como medio educativo, en la misma estimulamos al trabajo y a la participación en el sistema de rehabilitación. Además concurren talleristas de manualidades, peluquería, marroquinería, cocina y se realiza educación física.

Objetivos y contenidos de la propuesta educativa

Se trabaja en la modalidad de taller abierto, basado en lo que el sujeto demanda en ese momento, que pueden ser variadas las demandas tanto como internos se tengan en el taller, de ahí se va conectando el cierre del taller con algo relacionado a la propuesta de producción de alimentos y las diferentes áreas educativas cercanas a la propuesta.

Se incorporan conceptos sobre la salud, alimentación, prevención de enfermedades, ecología y formas de funcionamiento de

la naturaleza. Convirtiéndonos en educadores integradores sistémicos.

Se trabaja a lo largo del año en diferentes áreas como: ciencias naturales, área matemática, área de expresión oral y escrita, ciencias sociales, investigación, desarrollo productivo familiar como sustento futuro del interno.

Educamos también con la problematización de la realidad al decir de Paulo Freire. Complementando el trabajo de la maestra en alfabetización. También su trabajo educativo lo basa con la huerta en matemáticas.

Los conocimientos de los participantes es variado, dependiendo de las edades de los internos que concurren al taller, de los lugares de donde han venido, algunos traen saberes populares muy buenos, otros con algunas confusiones, el proceso es a veces lento pero se encuentran logros significativos en poblaciones de internos jóvenes.

Desarrollo de algunas reflexiones

- Las políticas educativas de jóvenes y adultos es muy buena, se debería buscar educadores con los perfiles necesarios para esta tarea, más en centros carcelarios, en el caso de maestros deben de educar en los lugares de trabajo, durante la realización de los mismos, muy pocos reclusos concurren asiduamente a las aulas, insisto en que en esta área de trabajo educativo es esencial, para lograr empatía con el interno/na.
- Nuestra capacitación constante es necesaria también para tener los logros esperados, debemos ver otras experiencias en lo nacional y regional para buscar innovaciones educativas.
- Contar con el Plan Ceibal en las horas de trabajo educativo sería de un gran logro nos daría mayor versatilidad.
- Trabajar con la naturaleza ayuda al proceso de convivencia de los internos, decía un huertero de nuestra ciudad “la tierra amansa”.
- Este método ayuda a valorar la naturaleza y redescubrir el entorno. Se promueve al respeto por los ciclos de la naturaleza y aprendizaje de los procesos orgánicos. Genera conciencia ecológica.

Educar para el mundo del trabajo a los jóvenes: Educar en las pequeñas cosas

**Analía Acevedo, Licenciada,
Coordinadora de CECAP La Paz**

*“Son cosas chiquitas. No acaban con la pobreza,
no nos sacan del subdesarrollo,
no socializan los medios de producción y de cambio,
no expropián las cuevas de Alí Babá.*

*Pero quizá desencadenen la alegría de hacer, y la traduzcan en actos.
Y al fin y al cabo, actuar sobre la realidad y cambiarla, aunque sea un poquito
es la única manera de probar que la realidad es transformable.”*

Eduardo Galeano

Presentación

CECAP es un Centro Educativo de Capacitación y Producción, que pertenece a la Dirección de Educación, Programa Nacional de Educación y Trabajo, del área de Educación no Formal del Ministerio de Educación y Cultura. El convenio a nivel departamental se firma con la Intendencia que asume, junto al MEC determinadas obligaciones. CECAP cuenta con una larga trayectoria en Montevideo y Rivera y a partir del 2006 se han extendido y por cierto, redefinido en su misión y objetivos, tomando una nueva forma que promocionó el crecimiento del PNET y la creación de los CECAP en el resto del país.

La experiencia en CECAP LA PAZ comenzó a gestarse en el año 2009, está ubicada en una ciudad de la Comuna Canaria con gran densidad de población juvenil, atiende aproximadamente a cien estudiantes, entre quince y veinte años que buscan alternativas en lo educativo, ya que se han desvinculado de los estudios por diferentes y variadas motivaciones.

En principio, sin la intención de que este tema se cierre en este breve trabajo, intentaré compartir algunos puntos de lo que la experiencia de trabajo en CECAP ha brindado: es importante dejar claro que esta visión es personal ya que no se persigue en

este trabajo la presunción de hablar por el equipo, simplemente puedo compartir algunos temas que hemos acordado, pues este año nos propusimos escuchar el llamado de alerta que tuvo su epicentro en distintos actores sociales debatiendo perspectivas sobre la educación. Sin embargo, el punto medular de este tema considero que debería ser efectivo en lo endógeno, exigiendo una mirada introspectiva de los agentes de la educación, que enfatiza la responsabilidad que hace a este rol en la ejecución de las políticas socioeducativas.¹

El equipo de trabajo de CECAP LA PAZ se ha propuesto tomar este reto social definiéndolo como “El grito de todos”, que refleja la necesidad de respuestas para las dificultades y demandas que enfrenta el sistema educativo. Por cierto, sabemos que nuestro humilde aporte no cambiará la realidad del país, pero estamos convencidos que por lo menos nos pone en camino, entonces manifestamos la intención que el grito de todos sea el grito con todos. De este modo, nos conmina a la acción, intentando transformar la realidad que nos toca vivir en la medida de nuestras posibilidades, limitadas por cierto, pero recurrentes en el esfuerzo, entendiendo nuestra acción desde la responsabilidad de transferir a las nuevas generaciones un legado significativo.

Objetivos y contenidos de la propuesta

Como reto del presente año, CECAP LA PAZ se ha propuesto potenciar y fortalecer la integralidad educativa en el marco de la propuesta integral que plantea el Programa Nacional de Educación y Trabajo y en consonancia con los objetivos generales que plantea este Programa de educación no formal. En este sentido, me interesa revelar objetivos quizás menos globales, pero que considero sustanciales en el desafío de educación con los jóvenes en el Centro educativo.

1 En el sentido más freireano del término: ningún educador deja de ser político pues educar es un acto político tal como planteó su impronta pedagógica en Latinoamérica y que está viva décadas después.

La integralidad supone: articulación de un equipo educativo que se anima a quebrar algunas estructuras rígidas que hacen a lo “disciplinar” pero también a derribar una concepción de educación que se sostiene básicamente en la escolarización de los jóvenes. Superar la concepción parcial y fragmentada de la educación no es una tarea sencilla, por lo cual la consolidación de un equipo educativo asertivo en sus convicciones habilita la posibilidad de asumir algunas opciones pedagógicas: animarse a construir desde una visión colectiva acordando criterios y siendo fieles a éstos; asume una práctica que ensaya posibilidades con metodologías participativas, integradoras y reflexivas donde se alcancen contenidos de calidad y de significación para el proceso emancipador de aprendizaje de los jóvenes.

Implica por cierto coraje en la práctica pedagógica, atreverse a correr algunos riesgos: construcción y deconstrucción permanente, replantearse las decisiones, debatir el qué y el cómo cotidianamente, romper algunos estigmas y discriminaciones que están presentes cuando se habla de los jóvenes en estos tiempos y luchar con nuestros propios temores y frustraciones.

Cuando se plantea el tema de la integralidad, se entiende lo cotidiano y lo contextual como elementos integrados a la propuesta pedagógica. Educar a los jóvenes supone la intencionalidad de educar en las pequeñas cosas que hacen a la condición humana del sujeto: lograr hábitos, motivación en el deseo de aprender, respeto de los tiempos y espacios, circulación ciudadana responsable en clave de equidad y de derechos, por lo tanto, plenamente conscientes de los deberes frente al respeto del otro.

Se trabajan las siguientes áreas:

- Espacio grupal a cargo de las Educadoras Referentes.
- Talleres experimentales profesionales: Reciclaje y Producción en papel; Belleza; Polivalente.
- Talleres artísticos: Plástica, Percusión y Recreación y Deporte.
- Talleres de áreas transversales: Conocimientos Básicos, Informática y Formación laboral.

El aprendizaje para toda la vida como promueve el Marco de acción de Belém, supone también aprendizajes para todos los días que hacen a la integralidad del ser humano.

En consonancia con el planteo anterior, tomamos estas palabras: *“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)

Esta expresión anterior anima a la construcción de espacios educativos inclusivos promotores de desarrollo del ser humano. En sintonía a este planteo se ha intentado promover contenidos que contribuyan a la accesibilidad y universalidad del conocimiento, valorando las múltiples formas y expresiones que éstos pueden tener defendiendo modalidades abiertas, flexibles y contextualizadas.

A menudo, los educadores sentimos que el acontecimiento educativo alberga más preguntas que respuestas. Algunas interrogantes cotidianas, que merecen discusiones y reflexiones en el intercambio del equipo educativo son similares a éstas: ¿Cómo podemos motivar a los jóvenes desde la propuesta educativa? ¿Qué les interesa y qué necesitan para ser jóvenes insertos en esta sociedad y en este tiempo? ¿Cómo consolidar la interdisciplinariedad y entrelazamiento de las áreas? ¿Cuáles son nuestros límites y cuáles nuestras oportunidades? ¿Es posible soñar con centros de aprendizajes equitativos y espacios polivalentes?²

La coordinación semanal es una buena oportunidad para el debate en el equipo, desafiando la sombra de los propias limitaciones colectivas, cuando nos sentimos aprehensivos a despegarnos de lo “gajes cotidianos”.

² Tomando uno de los puntos que se encuentra desarrollado en el Marco de acción de Belém, 2009.

Los contenidos que se brindan en CECAP están fuertemente cargados de singularidad y de adaptabilidad a las diferentes circunstancias, estructuras, escenarios y condiciones que se cuentan. Existen luces y sombras, sin embargo podemos expresar con convicción que toda la apuesta del trabajo en lo explícito y en lo implícito de la tarea cotidiana, permite crecimiento en la búsqueda constante de inventar situaciones creadoras de saberes, tal como ha defendido la pedagogía freireana, lo cual requiere consolidar unidades temáticas, contenidos, metodologías y estrategias que sean reflejo constante de la integralidad educativa que pretendemos.

Desde la propuesta que se brinda se aspira hacerle lugar a la pertinencia y relevancia de los temas y contenidos que se realizan, intentando conformar un itinerario que respete los tiempos distintos de los estudiantes equilibrando las dificultades en ciertos aprendizajes, pero también, que de cuenta de la diversidad de talentos y potencialidades de los jóvenes.

Se trabaja en el acompañamiento de los jóvenes, hecho que manifiesta su disyuntiva permanente entre los procesos singulares y las exigencias del colectivo, se utiliza el diálogo frontal y abierto, subrayando límites, creando vínculos y fomentando la autonomía de los estudiantes.

Dentro de la propuesta y actividad de CECAP LA PAZ se afianza la construcción de redes en lo territorial promoviendo en lo local la articulación con las instituciones educativas de la zona y con otras organizaciones activas: SOCAT, Nodo educativo, Junta Local, etc.

Este año ha sido medular la apertura de CECAP LA PAZ a nuevos retos y senderos que se han desplegado:

- Proyecto redescubrir: es una experiencia piloto que aúna la concepción de “educación pública” buscando los mejores pilares de la educación formal y no formal. Vincula concretamente a los FPB del CEPT-UTU y a los CECAP- MEC. Se realizan dos experiencias este año: en Young y en La Paz. En el caso de La Paz, participan veintitrés estudiantes que circulan por ambas propuestas. A nivel político supone un avance importante in-

tentando acreditar saberes y acercando puentes entre experiencias e instituciones que habitualmente se ven reducidas a exigencias sectoriales y culturas organizacionales diferentes. Es un primer paso, que está demostrando que es posible y además resulta en lo preliminar de mucho enriquecimiento para todos los participantes.

- Talleres productivos de reciclaje en papel: surgieron oportunidades de pasantías educativo-laborales para los estudiantes. Esto implicó un reto importante que apostara a la calidad sin perder la dimensión pedagógica de la propuesta. Los jóvenes aprendieron y además demostraron competencia y calidad en su trabajo³, experimentaron las exigencias y demandas del mercado laboral, fueron críticos de sus logros y dificultades, aprehendiendo actitudes, valores y elementos esenciales para la vida.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Me parece importante enfatizar que la propuesta del PNET y de CECAP en particular –desde mi perspectiva- contribuye a la consolidación de las políticas públicas en la educación de los jóvenes y de los adultos. Estos son promesa de adultez por lo cual su formación se cimenta en una concepción integral de ser humano. Se ha intentado –a lo largo de este trabajo- ir subrayando los puntos de encuentro que tiene la propuesta de CECAP que hacen conjunción con el Marco de acción de Belem. En congruencia con los fines que persigue esta Declaración, la ejecución de su propuesta significa aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje, a través de saberes que habiliten futuros viables y posibles a los jóvenes, para toda la vida y para todos los días, porque de eso se trata, en definitiva educar a los nuevos ciudadanos: de aprender a con-vivir. La institución educativa por cierto tiene que asumir el desafío de su propio diseño y la legitimación de sus prácticas ensambladas a las nuevas necesidades y demandas sociales, que claman cambios y reformulaciones a todos los niveles.

³ Los estudiantes junto a la educadora a cargo del Taller, realizaron las coberturas en papel reciclado, de la memoria anual de la empresa DUCSA.

A nivel de los de agentes educativos protagonistas supone generar de modo creciente roles y perfiles de educadores entusiasmados en su profesión, plenamente conscientes de la responsabilidad que tienen en la transformación de la realidad y que sean espejos éticos para sus educandos. Son esas pequeñas cosas las que revelan las intencionalidades de las acciones y la coherencia con los discursos. Son esas pequeñas cosas que no evitan los grandes problemas pero colaboran en las soluciones.

Consideramos que a nivel de los destinatarios el énfasis de la promoción educativa debe brindar oportunidades de alfabetización a los jóvenes, lo cual equivale decir: más y mejores alternativas de aprendizajes en distintos formatos e itinerarios pedagógicos.

La educación no formal interviene de forma complementaria y ensancha horizontes, en sintonía con el Marco de acción de Belém. Se entiende por ende, que la propuesta integral que brinda CECAP defiende la inclusión social y educativa buscando pilares integradores capaces de acercar las brechas desfavorables desde la formación para el mundo del trabajo.

Finalmente son los rostros de los jóvenes con los cuales convivimos a diario los que nos revelan cuánto vale la pena confiar en esta juventud, reparar en sus ojos que hablan de frustraciones y de sueños singulares, hoy más que nunca tenemos la convicción que ellos son germen de esperanza uruguaya.

Acreditación de saberes por experiencia de vida

**Prof. Eduardo Porro y Lic. Nicolás Cristina
Unidad de Acreditación de Saberes
Planeamiento Educativo
CETP-UTU - ANEP**

Breve descripción de la experiencia

Definición

La Acreditación de Saberes por Experiencia de Vida, gestionada por la Unidad de Acreditación de Saberes, es un componente educativo del Sistema de Formación Profesional de Base que depende del Programa Planeamiento Educativo del Consejo de Educación Técnico Profesional – UTU, e inició sus actividades a partir de mediados del año 2007.

En conjunto con los distintos Programas, dependientes del mismo Consejo, se lleva a cabo la acreditación de las competencias profesionales que los trabajadores y trabajadoras han adquirido por experiencia de vida y/o laboral.

La Acreditación de Saberes por Experiencia de Vida debe entenderse como una práctica educativa destinada a personas jóvenes y adultas, que por diferentes causas sociales no han podido cursar y/o culminar los itinerarios formales de educación. Es a través de esta propuesta que se logra el reconocimiento de trayectos formativos obtenidos por las personas en su experiencia de vida incluyendo la calificación profesional adquirida en el puesto de trabajo.

La modalidad educativa genera una metodología didáctica que combina los espacios grupales de formación donde los docentes puedan hacer énfasis en los aspectos teórico-metodológicos, así como instancias de observación “in situ” de las prácticas cotidianas en los lugares de trabajo de los participantes; donde el docente pueda ver a los trabajadores y trabajadoras en acción e interactuar con ellos en sus ámbitos habituales de trabajo.

El trabajo como principio educativo

Vivimos en una realidad compleja, en la cual el ser humano es uno de los protagonistas centrales y no se educa exclusivamente en las instituciones formales, por la sencilla razón de que toda relación humana se enmarca en un contexto cultural y por lo tanto, educativo⁴.

En el marco de una educación que contemple la construcción pedagógica del saber, del “saber hacer” y del “saber ser” es prioritario atender y canalizar el potencial de los vínculos y/o relaciones educativas.

Sin detrimento de lo anterior la relación con los saberes, en cuanto social, puede generarse en diferentes ámbitos de la sociedad, pero en nuestro país el Sistema Educativo Formal es quien cuenta con la legitimidad para acreditarlos.

La AS reconoce el ámbito del trabajo, como un lugar privilegiado de construcción de aprendizajes y apropiación de saberes. Al decir de Aldo Lo Russo el trabajo “es una actividad creadora del hombre y fuente de conocimiento que se origina de manera individual y colectiva, que produce saberes prácticos y teóricos en el entendido que el hacer supone siempre una reflexión sobre la práctica”.

Cuando hablamos de trabajo no podemos desconocer la fragmentación del hacer, el pensamiento y el lenguaje, y la desvalorización del hacer frente a las otras dos dimensiones mencionadas. En este sentido nos unimos a la postura de Donal Davidson quien plantea la necesidad de trascender la identificación de la razón únicamente con el lenguaje y el pensamiento, e incorporar al hacer como manifestación, forma de desarrollo y expresión de la razón.

En coherencia con el planteo anterior, pretendemos que la simbiosis entre educación y trabajo planteada para la Acreditación de Saberes por Experiencia de Vida, contribuya a valorar la verdadera dimensión del hacer y trascender la fragmentación cultural que padecemos.

⁴ UBAL Marcelo, Educación, Democracia y DDHH: el acceso a la cultura como derecho de todo ciudadano, Montevideo, Aula, 2007.

Objetivos y contenidos educativos de la propuesta.

Objetivos

Los cometidos de la AS se pueden sintetizar en los cuatro puntos siguientes:

- a- Reconocer y validar los aprendizajes adquiridos por la persona en el transcurso de su vida mediante el trabajo, la experiencia y la convivencia social.
- b- Contribuir a la formación profesional y ciudadana mediante procesos educativos flexibles que generen “aprendizajes significativos” basados en la integralidad curricular.
- c- Promover la inclusión social, generando una mayor participación en la sociedad y en el mundo del trabajo.
- d- Tender a la continuidad educativa de las personas.

Contenido Educativo

La Acreditación de Saberes es un proceso de certificación de competencias que comienza con un diagnóstico a candidatos para determinar las competencias laborales y básicas que poseen, para que sea posible definir un plan de acción con vista a la certificación, acreditación. Se trata de una movilización para retornar al proceso formal de educación. Este proceso deberá permitir una visión lo más amplia posible de las experiencias de vida de los candidatos en los aspectos educacionales, profesionales, culturales y sociales y ser efectivizado en base a los presupuestos siguientes:

- La legitimidad se obtiene a partir de acuerdos hechos entre los actores sociales involucrados tales como: gobierno, patronos, trabajadores e instituciones educativas;
- La confiabilidad existe mediante un seguimiento de un proceso que sea asumido como competente, idóneo y transparente en todas sus etapas;
- La validez social está traducida por ser un proceso reconocido por los sectores productivos, representaciones profesionales e instituciones educativas con sentido de utilidad pública;

- Es necesario tomar conciencia de que los impactos producidos, avances y perspectiva de la educación profesional técnica de nivel medio desarrollada por competencias laborales y básicas, acarrearán dificultades significativas tales como: los procesos formativos requieren espacios de tiempo de media y larga duración para verificar los resultados; existen resistencias para la generalización de estas propuestas ante las dificultades culturales, nivel socioeconómico y heterogeneidad de modelos de gestión, procesos productivos y de formación.
- La educación profesional desarrollada en competencias laborales y básicas contribuye en los cambios en el proceso de socialización del trabajo, en las formas de pensar y de actuar del sujeto en relación de la actividad productiva y su actuación social
- La socialización requiere una amplia y profunda remodelación cultural y psíquica que implica una expresión objetiva de la capacidad para soportar cambios continuos y saber lidiar con imprevistos en el proceso social, económico y político.
- La evaluación por competencias no es sólo la verificación de contenidos o inventario de conocimiento de las personas, es la capacidad de uso de conocimientos en situaciones concretas de vida, de sus condiciones emocionales, habilidades y actitudes para desempeñar determinadas tareas y resolver situaciones problema en un contexto específico de actuación y de acuerdo con los papeles sociales que ellas desempeñan
- La evaluación está centrada en lo que la persona demuestra saber, saber hacer y saber ser y la calidad de su desempeño solo es posible de ser analizada a través de acciones exigiendo una observación sistemática para que sea posible verificar si hay evidencia de las competencias requeridas.

La Acreditación de Saberes supone que cada participante se apropie razonada y conscientemente de los saberes que ya practica, y adquiriera herramientas teóricas que le permitieran resolver problemas y adquirir nuevos saberes, superando el aprendizaje por imitación o por ensayo y error. Por esa razón cada curso de acreditación de saberes incluye, junto al componente profesional específico, los componentes de formación en matemática, idioma español, ciencias u otras áreas relevantes.

Los diseños de los programas curriculares establecen dos niveles de conocimientos a alcanzar:

- a) **núcleo básico:** el conjunto de principios, conceptos, y operaciones fundamentales que constituyen la base teórica y práctica del oficio, para asentar los cimientos sobre los que apoyar un aprendizaje duradero;
- b) **desarrollo complementario:** aplicación de esos principios, conceptos y operaciones fundamentales en condiciones diversas, para la resolución de problemas habituales y no habituales, ampliando la experiencia de aprendizaje.

Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas.

La Acreditación de Saberes es una propuesta educativa que descansa en dos pilares fundamentales: la concepción de educación de personas jóvenes y adultas y por otro lado la de educación permanente.

La importancia que hoy día tiene la Educación de Adultos se ha gestado en las declaraciones concebidas en las Conferencias Internacionales (Elsinor 1949, Montreal 1969, Tokio 1972, París 1985, Hamburgo 1997y Belem 2009); en los encuentros internacionales de Jomtien (1990) y Dakar (2000), y en las Cumbres Iberoamericanas de Ministros de 2005, 2006 y 2007.

Dichas declaraciones han definido la educación de adultos como educación integral enmarcada en la educación permanente a lo largo de la vida de la persona, que permita el desarrollo de su autonomía, de su responsabilidad, de su capacidad transformadora y de su participación ciudadana.

Por ello manifiestan la necesidad de integrar las acciones educativas de los procesos de aprendizajes logrados en los sistemas formales de educación y los que se producen fuera de éste.

Así mismo demandan que la formación de los adultos esté íntimamente ligada con la calidad de vida y el proyecto de desarrollo personal de los mismos, ya que ésta posibilita la participación de todos en el ser y el quehacer de la comunidad social.

Por otro lado, nuestras sociedades actuales están caracterizadas por cambios constantes que se originan en todas sus dimensiones (políticas, económicas, sociales, tecnológicas, entre otras), lo cual requiere, por parte de los individuos, que el aprendizaje sea un ejercicio permanente y activo de la vida para instaurar nuevas competencias que aseguren la adaptación a los mismos.

El aprendizaje permanente es importante para todas las personas y por ello debe estar asegurado para todos (OCDE 1996), lo cual hace imperativo que el Sistema Educativo adopte estrategias y políticas educativas que garanticen estos aprendizajes para dar continuidad a la realización personal de los ciudadanos así como al desarrollo del bienestar social.

Es evidente que en el transcurso de la vida de los individuos se van generando experiencias a través de la convivencia, la participación y los vínculos sociales. Algunas de estas experiencias decantan en aprendizajes que se adquieren “por fuera” de las instituciones formales.

Por tanto el término de educación permanente se refiere a los aprendizajes que se adquieren a lo largo de la vida tanto sea por medios formales, como no formales o informales y los cuales requieren una articulación y sistematización por parte de los organismos educativos.

El derecho de la educación exige que la posibilidad de acceder a la educación formal sea de carácter universal (para todos) y a lo largo de toda la vida, y por ende es necesario generar trayectos educativos diversos que sean puentes para ello. La Acreditación de Saberes por experiencia de vida supone ser uno de los puentes que materialicen el derecho a la educación.

¿Qué me enseñas cuando tú relatas como aprendes?

Taller de Metodología del Aprendizaje de la Tecnicatura en Gestión Universitaria para funcionarios de la Universidad de la República.

**Mariela Lembo Pallas, Licenciada
UDELAR, FHCE, Unidad Opción Docencia**

Introducción

En la Universidad de la República (Uruguay) se puso en funcionamiento la ***Tecnicatura en Gestión Universitaria*** (2010), concebida como un área de confluencia interdisciplinaria, cuyo objetivo es la formación y capacitación de los funcionarios no docentes nucleados en la más compleja de las instituciones de educación, investigación y extensión con que cuenta la sociedad.

En su plan de estudios se justifica la misma en la necesidad de una mayor profesionalización de la gestión, al servicio de la autonomía y cogobierno en el marco de la segunda Reforma Universitaria.

Esta carrera tiene una duración de dos años y medio compuesto por cinco semestres estructurados en bloques de asignaturas: Básicas, Específicas y Optativas. Se planificó un Ciclo Básico, cinco Áreas Temáticas (Métodos cuantitativos e Informática, Administración y Gestión, Jurídica, Relaciones laborales y sociales, Idiomas y desarrollo de competencias transversales) y un proyecto final o pasantía. La modalidad de cursado para algunas asignaturas es presencial y semi presencial para otras.

El Ciclo Básico comprende asignaturas vinculadas a la metodología de investigación y aprendizaje, la historia y contexto de la Universidad y las disciplinas a estudiar.

La experiencia que se describe a continuación se refiere a una de las asignaturas que componen dicho Ciclo Básico, concretamente al “Taller de Metodología del Aprendizaje” que se desarrolló en quince encuentros presenciales de tres horas de duración.

Objetivos y contenidos educativos

La tecnicatura como formación tecnológica interdisciplinaria de nivel universitario se propone como **objetivo general**: *“Fortalecer la capacidad de gestión de la administración superior universitaria, a partir de la profesionalización de los funcionarios que aspiren a ocupar cargos de dirección y supervisión en las diversas funciones de la Universidad de la República”*.⁵

En el marco de la asignatura “Taller de Metodología del Aprendizaje” -cuyo dictado se confió al equipo de trabajo de la Unidad Opción Docencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación- los propósitos que se tuvieron en cuenta a la hora de confeccionar el programa de la asignatura fueron:

- *“Ofrecer, a los cursantes, la posibilidad de construir herramientas cognitivas propias que resulten de la internalización profunda y real de los saberes.*
- *Habilitar espacios propicios para el desarrollo de procesos de análisis, reflexión, metacognición y autorregulación de los conocimientos que permitan potenciar los aprendizajes.*
- *Propender al ejercicio de un aprendizaje que permita a los cursantes la toma de decisiones oportuna”*.⁶

Los objetivos que figuran en el programa de dicha asignatura son:

- *“Realizar diversas y sucesivas aproximaciones a los conceptos de los distintos aprendizajes desde variadas tradiciones y modelos didácticos.*

⁵ Plan de Estudios Tecnicatura en Gestión Universitaria, pág. 2. Dentro de los **objetivos específicos** de dicha formación se señalan: *“Dirigir, organizar y orientar unidades administrativas hacia el logro de los objetivos establecidos. Colaborar en procesos de aplicación de técnicas y procedimientos que permitan determinar la situación administrativa y mejorar la administración de la organización. Actuar como funcionario a nivel medio o superior colaborando en el diagnóstico de situaciones y en el diseño de soluciones. Orientar personas y grupos de trabajo y fomentar la labor en equipo. Promover la investigación con participación de profesores y estudiantes. Fomentar proyectos interdisciplinarios que establezcan vínculos estrechos entre la Universidad de la República, el Estado y el sector empresarial”*

⁶ Programa curricular del “Taller de Metodología del Aprendizaje”, pág. 2. (Equipo que estuvo a cargo: Mag. Carmen Caamaño: coordinador – responsable y docentes: Mag. Cristina Heuguerot, Lic. Begoña Ojeda, Lic. Patricia Manzoni, Lic. Juan José Dimuro y Lic. Mariela Lembo)

- *Propiciar, a través de la adecuada transferencia de conocimientos, la capacidad de resolver situaciones diversas del ámbito laboral, tanto en forma individual como grupal.*
- *Incorporar estrategias que puedan ser útiles para el estudio, análisis de información, búsqueda de fuentes referenciales fiables, así como optimización de la producción escrita”*

Entre los contenidos programáticos figuraron el presentar las últimas informaciones acerca de las investigaciones vinculadas a la distintas formas de aprender que tienen los seres humanos, con el objetivo de promover la reflexión sobre la construcción de estrategias de aprendizaje, propias limitaciones -y potencialidades-, técnicas de estudio, manejo de la información y producción de textos.

La metodología implementada implicó la propuesta de trabajos prácticos a desarrollar en talleres en pequeños grupos y luego en plenarios de discusión e intercambio cuyo objetivo sería la participación activa permanente y colaborativa de los estudiantes.⁷

Se conformaron de esa manera grupos de personas heterogéneos en cuanto a la edad, a las realidades en las que se desempeñan como funcionarios de la Universidad de la República, las experiencias, perspectivas y aprendizajes formales con que iniciaron la tecnicatura.

Algunas reflexiones sobre la experiencia en dos de los subgrupos:

La primera de ellas está referida a la forma de nombrar a quienes está destinada esta tecnicatura: funcionarios “No” docentes. Curiosa denominación que comienza con una negación de una de las tres funciones que dan sentido a la institución Universidad. Aunque en una primer mirada, posiblemente se estaría de acuerdo en afirmar que gran parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje se juegan en el “eje docente – estudiante”; no

⁷ Se conformaron ocho grupos pues para trabajar en metodología de taller se propuso un máximo de veinte participantes.

sólo acontecen allí. Un análisis más minucioso pudo poner al descubierto otras instancias más silenciosas (o silenciadas) que denuncian una interesantísima paradoja: la función docente de –al menos gran parte- de los funcionarios “no docentes”. Entonces un “Taller de Metodología de Aprendizaje” se impone como necesario por varias razones: en la práctica han sido y son ellos mismos los multiplicadores del conocimiento cuando capacitan a sus compañeros en las tareas a realizar. En algunos casos incluso ejercen funciones puntuales de enseñanza “no formal” con estudiantes – y a veces también con docentes- (pensemos en la atención al público en una biblioteca, por ejemplo). Cuando la vida les empuja a asumir ese rol, con valentía reconocen que el aprendizaje *no siempre acontece*.

Recuperar la visibilidad de un rol invisible nos pondría en dirección de escuchar una voz casi inaudible por parte de una institución que tiene como cometido fundamental la producción del saber. Un saber que no sólo se vincula a un saber- hacer y que pareciera no poder reconocerse en algunos de los vericuetos de su propia casa. Entonces el valorar, reconocer, devolver una imagen diferente, poner en cuestión, para trabajar aspectos identitarios, reflexionar, intercambiar, re-lanzar interrogantes abiertas, se imponen como asignatura pendiente.

La segunda reflexión versa sobre el “volver a las aulas” cuando ya no se es tan joven:... ¿Cómo aprende un adulto? Asumir el desafío de iniciar a cierta altura de la vida una carrera terciaria, con todas las inquietudes que ello implica, no es sencillo. Esta nueva etapa de estudio, si bien se presenta como la oportunidad de mejora en el lugar de trabajo, llega con un cúmulo de interrogantes y ansiedades. Se viven como obstáculos la edad y el haber “descontinuado” los aprendizajes formales. Estos aspectos fueron destacados muy especialmente por las mujeres, que a su vez conformaron el 82% del alumnado. En esos casos a la multiplicidad de roles asumidos: madre, trabajadora, ama de casa, habría que agregarle ahora el de estudiante –nuevamente-.

Los tiempos tampoco son los que teníamos, y el tiempo subjetivo mucho menos, la vista, los oídos... y sobre todo los mecanismos cognitivos están oxidados...

Menudo duelo a procesar: ¡el cuerpo ya no es el mismo! Las noches en vela preparando exámenes se siente que ya no se pueden reeditar; a lo cual se anexa: *¡Como cuesta retener lo aprendido!* La fantasía de la supuesta “puesta a punto” se vinculaba a poder “recuperar” lo que se creía desaparecido. Sobre el tapete estaban la idea de pérdida (o desuso), más que la de alguna ganancia...

El análisis de estos aspectos fue llevando al grupo a formularse algunos interrogantes: ¿cuáles serían entonces las estrategias de aprendizaje a las cuales apuntar? (¿Metacognición?) Aparecieron entonces aspectos más valorados: el poder conocer y contactarse con las fortalezas, el procurar razonar más, en lugar de apoyarse en la memoria; buscar relaciones con lo que ya se conoce; y también el cómo enfrentar los nuevos retos: al no ser *nativos digitales*. la tecnología actual implica aprender también a aplicar nuevas destrezas.

El trabajo grupal fue tomando en cuenta también otra vertiente, tal vez más profunda; puesto que si bien se analizaron teorías que toman en cuenta lugares virtuales de almacenamiento (y sus múltiples transformaciones) no dejaron de aparecer asociaciones con la complejidad del vínculo de quien conoce con la realidad; con todo lo rico del drama humano de la existencia. Se pudo pensar cómo el camino de los aprendizajes está marcado por las historias personales, y por el momento histórico que nos ha tocado vivir: silencios y rupturas. Entonces lo que parecía tan evidente como objeto de estudio al comienzo del semestre, al final, y con un análisis más profundo, ya no lo era tanto.

La tercera reflexión apunta a la evaluación y los miedos que ésta genera:

Hace muchos años que no estudio para una prueba. ¿Y si hago el ridículo? ¡Mirá si me va mal! Sacarme una mala calificación, yo que censuro por ello a mis propios hijos.... Que nos vaya bien, ¡qué presión!

En la evaluación es donde demostramos nuestro proceso de aprender, de asimilar los conocimientos. El sentimiento es el mismo que cuando frente a la hoja en blanco no se sabe qué escribir. Rendir una prueba, en lo personal, me provoca ansiedad.

La ausencia del intercambio, de la aprobación mutua, me generó mucha inquietud.

Los “engranajes” (parafraseando a Seymour Papert⁸) que se viven como “oxidados”, la memoria que traiciona, la atemorizante hoja en blanco y la evaluación. Las ansiedades que ésta despierta, el temor a fallar a la imagen que tan laboriosamente hemos construido de nosotros mismos durante décadas.

Aparecen también otros ejes de tensión: la tecnicatura y las posibilidades de ascenso en el ámbito laboral, la competencia. Esto marca desde el origen aprendizajes en un contexto -que en algunos casos- generaron grandes autoexigencias.

Esta tecnicatura tiene su peso y significado, es un gran desafío del cual me arrepiento antes de cada parcial y lo reafirmo luego de superar el mismo.

Surgen autocuestionamientos de si se podría cumplir con los requerimientos: se espera expresen los conocimientos en forma clara, concisa y organizada; que con la multiplicidad de tareas superpuestas quede tiempo para estudiar. ¡Si la solución pasara solamente por poner voluntad, o por conocer los secretos de cómo aplicar técnicas nemotécnicas! ¿Puede desarrollarse un aprendizaje en condiciones que presionan? ¿Qué se aprende en ese caso?

Son mis miedos internos al cambio, El día de la prueba, me traicionan los nervios, siempre se siente que el tiempo dedicado no ha sido suficiente, y llegan los remordimientos...

Es preciso reflexionar entonces sobre las formas de evaluación empleadas; los testimonios paralizantes nos empujan en dirección a considerar que tal vez éstas no pueden ser las mismas que las aplicadas para los “veinteañeros que ingresan a la Universidad”. Por otra parte habría que considerar que si esta institución está apostando a la construcción de respuestas colec-

⁸ Papert, S. (1981) Desafío a la mente. Bs. As. Galápagos.

tivas⁹, a la inter disciplina, a formas de trabajo colaborativas; entonces, los mecanismos de evaluación ¿tienen en cuenta que el conocimiento se construye con otros?

El me “guardo” la información y no la divulgo remite a la necesidad de protagonismo –quiero ser imprescindible -; y denuncia la falta de trabajo en equipo.

Si es cierto que toda comprensión implica cierto grado de invención, ya que el conocimiento exige del sujeto actuar sobre lo conocido -y por lo tanto transformarlo- entonces una evaluación memorística no daría cuenta de este proceso.

La fuerza del grupo, la solidaridad de los que se animaron a “pasar al frente” y utilizar el canal que abren las nuevas tecnologías para socializar sus reflexiones; multiplicó “tiempos de enseñanza”, y puso a disposición de los otros algo de lo propio para que sirviera de inspiración.

“Aprende quien se puede vincular” dice Pichon Rivière... Algunos de los diarios dialógicos reflexivos que se solicitaron como forma de evaluación del curso fueron escritos desde el lugar del de “aprendiz” en el trabajo- y destacan la importancia que tiene quien ejerce el rol de “maestro”; no sólo al enseñar, sino también y fundamentalmente al valorar al otro, e infundir confianza para realizar las tareas.

Lo mejor de toda esta historia, fue descubrir a un ser maravilloso, que con toda la paciencia del mundo no solo me explicó sino que con una sonrisa y toda la paciencia digna de su buen carácter me decía: “todos nos equivocamos cuando aprendemos”.

Pero también sería necesario valorizar el lugar del humor, de la fantasía, de la diversión en los procesos de aprendizaje. En uno de los grupos se fue tejiendo una metáfora colectiva: surgió la idea de pensar el taller como un viaje: cada encuentro un

⁹ En el perfil del egresado de la TGU se consigna: “Los graduados deberán desarrollar un manejo adecuado de las tecnologías de la información y comunicación, y promover el trabajo en equipo, la formación y actualización permanente, la orientación y desarrollo de los funcionarios”(Pág.2)

destino, una parada para conocer ideas de distintos pensadores que habían realizado sus aportes sobre cómo conocemos o sobre cómo aprendemos; pero también para una exploración de diferentes contextos culturales, de su geografía, de la historia que los había visto surgir y la gastronomía en la cual habían sido “cocinados” ¿Será que el aprender podría vincularse – en alguna de sus dimensiones- con los tempranos “modelos” del incorporar?

Interesa destacar que esta metáfora conformó el leit motif de las comunicaciones asincrónicas sosteniendo la ilusión y la creatividad en los tiempos entre los encuentros presenciales. El rol de las tecnologías de la comunicación en la conformación de un grupo merecería una consideración más extensa... ¿Será este un recurso para ampliar la motivación o tal vez una manera de explorar las relaciones entre juego y aprendizaje?

Pero también existieron dificultades...

Comencé con una sensación de que me iba a resultar muy difícil exponerme ante todos mis compañeros, debido a la metodología de taller y conociendo mi timidez inicial que desaparece luego de sentirme cómoda y segura en un grupo. La posibilidad de intercambiar mis experiencias con las de otros me permitió notar que podíamos ir aportando matices distintos de nuestra vida universitaria aunque con realidades diferentes.

La pregunta que entonces queda resonando podría ser:

¿Qué me enseñas cuando tú relatas cómo aprendes?

Cada trabajo hizo aportes en diferentes temáticas: institucionales, los que hacen referencia a la tecnología, los relacionados con el aprendizaje del adulto y las historias de vida. Por cierto que los hubo escritos de diferente forma: los compactos, los extensos, los que destacaron aportes de autores que sirvieron de disparador durante el curso y aquellos otros en que éstos invitaron a viajes personales, a bucear en aspectos internos, o del pasado; los que hablan del aprendizaje y los que filosofan sobre las humanas capacidades. Son visiones diferentes de padres y

madres, de hijos y hermanos, de inmigrantes, del interior y de la capital, de libertad y de dictadura; de odios y de amores, de nuevas tecnologías; de “letras que con sangre entran”... Historias de contradicciones: de avances y de retrocesos, de momentos tristes y alegres, de inclusiones y de exclusiones, de silencios y de “Eurekas”, de adquisiciones y de pérdidas. Como la vida misma...

Historias de vida y de aprendizajes que permiten inferir algo muy importante: la fuerza que emana del compromiso con el grupo que lograron conformar, y con la institución que los -y nos- nuclea.

En este sentido estimo pertinente citar el Marco de acción de Belém, 2009: “El aprendizaje y la educación de adultos **no sólo ofrecen competencias** específicas, sino que además son un factor fundamental de la **confianza en sí mismo**, la **autoestima**, un **sólido sentimiento de identidad y apoyo mutuo.**”

Continuidad Educativa

Daniel Charlo: Maestro, Área de Conocimientos Básicos
Paula Guerrero: Educadora Popular, Referencia Educativa
María J. Palavecino: Licenciada en Educación, coordinación

La experiencia que compartiremos se realizó en CECAP, es una propuesta educativa enmarcada en la educación no formal, perteneciente al Programa Nacional de Educación y Trabajo, del Ministerio de Educación y Cultura. Se forman jóvenes entre 15 y 20 años con Primaria aprobada y Ciclo Básico incompleto.

Los jóvenes provienen de las villas circundantes a la ruta 8, desde el Km. 29 al 22 (Villas de Barros Blancos y de Montevideo (en el límite departamental) en menor proporción provienen de Suárez (también aledaños) y Pando.

Se han desvinculado del sistema educativo formal porque presentaron dificultades de adaptarse al encuadre de las mismas, manifestando no sentirse escuchados.

Dicho proyecto, en Barros Blancos, se lleva a cabo dentro del Centro Cívico Salvador Allende, donde diversas instituciones despliegan acciones destinadas a concretar diversas políticas educativas y sociales, brindando distintas actividades y/o servicios sociales, comunitarios, culturales. Además de los referentes de las instituciones públicas circulan en este espacio: vecinos, agentes comunitarios, organizaciones vecinales, técnicos de diversas ONG.

Los ejes de nuestro trabajo son:

- Estimular la continuidad en el sistema educativo formal.
- Ampliar las posibilidades de integración al mundo del trabajo.
- Promover la inclusión y la participación ciudadana.

Orientados por los objetivos antes descriptos desarrollamos diversas actividades enmarcadas en las siguientes áreas: Talleres experimentales: gastronomía, carpintería y jardinería; Área Laboral, Conocimientos Básicos, Recreación, Área Artística: música, expresión plástica, informática y espacios grupales, asamblea y continuidad educativa.

El espacio de continuidad, fue llevado adelante por el maestro que coordina el Área de Conocimientos Básicos y el educador referente de segundo y tercero.

Básicamente el objetivo central fue estimular a los jóvenes para que se revincularan al sistema educativo formal y la realización de cursos o capacitaciones. Para ello fue necesario realizar un trabajo en red con las diversas instituciones de la zona. Se mostró las distintas opciones para seguir estudiando, se los acompañaba en la nueva vinculación al sistema educativo formal y cursos de diversa índole. Realizamos un taller de técnicas de estudio para brindarle herramientas para la preparación de exámenes pendientes, también está previsto disipar las dudas que le surgieran en su tránsito por la nueva institución (cognitivas, etc.)

a) Aspectos teórico metodológico en relación a la construcción del espacio de continuidad educativa

La continuidad educativa coincide con argumentos que pregona la educación permanente.

La formación básica de aula o taller debe desplegarse en las prácticas cotidianas, donde se potencian y generan nuevas necesidades. Estas necesidades obligatoriamente son la llave requerida para la búsqueda de nuevos conocimientos que conforman una sucesión ilimitada de acción e investigación.

En nuestra tarea de construir nuevos aprendizajes en el área de Conocimientos Básicos, partimos de una base de exigencia o aspiración mínima de posicionamiento frente a un estudiante con un dominio medio de lectoescritura.

Esta meta la planteamos a nuestros estudiantes, con el desafío de acceder a nuevos conocimientos con las herramientas a nuestro alcance, utilizadas habitualmente para hacer lectura de otras realidades exigidas.

Junto con las técnicas de estudio, saber leer es el centro de nuestra propuesta.

Para hacer lectura del mundo...

*“La lectura y la escritura de la palabra, implican una lectura más crítica del mundo como “camino” para “re-escribirlo”, es decir para transformarlo”.*¹⁰

Saber leer es interpretado con una visión más amplia de la que se entiende como lectura comprensiva. Para ello aplicaremos en este concepto de lectura, lo explícito en títulos, imágenes, color, diseño y todo tipo de mensajes que se nos brinda a través de soportes tecnológicos como la riqueza del universo virtual y simbólico que recibimos, decidiendo su transformación en materiales didácticos.

La ciencia hace infinitos aportes que se aplican a una tecnología vertiginosa que desarrolla en los individuos nuevas capacidades y habilidades que en algunos casos son herramientas para el mejoramiento de su calidad de vida.

Tenemos que aprender que somos nosotros los “filtros” de ese mundo virtual, los determinantes que permitimos su ingreso o no a nuestro mundo vivencial a través de su aceptación o rechazo, permitiendo que se integren o no a nuestra identidad. Por lo tanto, cuando estudiamos damos importancia a todas las vertientes de información, para descifrar que hay en ellas también mensajes implícitos que nos permiten conocer intencionalidad y direccionalidad de sus fuentes. Llámese autores, editoriales, grupos, países o ideologías.

La informática al igual que los distintos textos, nos permiten “abrir ventanas” que nos llevan a desprendernos un poco de la versión oficial de nuestros conocimientos, de un conocimiento académico fragmentado para investigar, comparar, enfrentar con un saber popular no sistematizado pero de igual validez y puesto a prueba por una rigurosidad milenaria.

¹⁰ -FREIRE, Paulo “Pedagogía de la esperanza”. Ed. S. XXI, 2002, p.41.

Aplicando el ensayo de pequeñas estrategias que nos brindan las técnicas de estudio y otras como las de desarrollo de las facultades intelectuales para la retención de conceptos, perceptivas para la lectura rápida, aumento de nuestro vocabulario y capacidad de comunicación, alcanzamos optimizar los rendimientos exigidos para una buena acreditación. Tanto en ciencias sociales como naturales diferentes saberes extraídos de la cotidianidad al igual que nuestras tradiciones como son los refranes significan aportes valiosísimos como material de estudio ya que tomando alguno de ellos nos encontramos que contienen información social, cultural, productiva, ética y estética.

El proceso a desarrollar a través del contexto a brindar será de aula taller como posibilidad de instancias para plasmar conocimientos previos y generadores de nuevos desafíos que requieran constantes aprendizajes. Junto con las experiencias laborales, la continuidad educativa, completa el postulado de los objetivos de nuestro programa.

Desde el aula taller...

Trabajar desde el taller de jardinería implica abordar conocimiento acumulado durante miles de años y entender la biodinámica del cosmos a través de situaciones sencillas que nos dan un avance de muchas horas de lectura allana el camino de volúmenes importantes de texto.

Trabajar desde la gastronomía introduce fácilmente a complejos conceptos de la biología física y química cohesionados entre sí, “digeribles” y asimilables al estar incluidos en una necesidad humana vital como lo es la alimentación y en especial la búsqueda de una dieta beneficiaria compatible a la salud.

Trabajar carpintería traspasa el mundo maravilloso de la creatividad de la madera y la destreza del manejo de las herramientas y máquinas para introducirnos al inmenso universo de las matemáticas y la búsqueda de la perfección de las medidas de los números más convenientes para lograr de la madera el máximo rendimiento y con mínimos desperdicios aproximarnos a un mayor beneficio humano con un menor impacto ambiental.

Esta práctica permite al artesano vivir de ella pero a su vez conectarse a través de las ramas del árbol a la madre tierra y conocer más quienes la habitan.

Por un camino transformador

A través de simples ejemplos quisimos ofrecer nuestra mirada sobre un esfuerzo intencionado por la recuperación de una ecología de saberes incorporados al conocimiento transformador que debe superar los campos tradicionales de la ciencia en una búsqueda integral del ser humano y la naturaleza como el foco.

b) Acciones de implementación del espacio de continuidad educativa

En el centro educativo:

- Entrevistas individuales.
- Realización de contratos pedagógicos con estudiantes en continuidad educativa.
- Utilización de los recursos tecnológicos (coordinación ACB e informática)
- Lectura y análisis del Programa de la asignatura.
- Implementación de un taller de técnicas de estudio: organización y planificación del tiempo y el espacio, estrategias para la atención y la concentración, lectura comprensiva, el subrayado, resúmenes, esquemas, pautas para la realización de un trabajo por escrito.
- Trabajar los contenidos programáticos seleccionados por los tutores PIU.

En la red institucional: Pensar el espacio de continuidad desde la perspectiva de red implicó ir al encuentro de otras instituciones, otras formas de entender y ver lo educativo.

Fue necesario construir y “conquistar” espacios, buscar acuerdos.

b1) Actividades en las que participó el equipo de continuidad educativa, contribuyen a la construcción del espacio:

- Nodo Educativo (Promovidos por los SOCAT gestionados por Vida y Educación e Iniciativa Latinoamericana).

- Ateneos de Liceo de Barros Blancos (año 2009/2010, el último un educador participó en calidad de expositor)
- Jornada informativa con las redes locales en UTU Pando en el marco del “Plan Reinserción de jóvenes al sistema educativo formal” (año 2009)

b2) Algunos acuerdos interinstitucionales establecidos:

- Coordinación con Biblioteca Municipal:

Coordinación con equipo de dirección y miembros del PIU de los liceos de la zona de influencia: tutorías en asignaturas que los jóvenes tiene pendientes. Han participado de las tutorías 7 estudiantes, aprobando cuatro de ellos.

- UTU En el año 2009 acordamos enviar listado de jóvenes interesados en participar de la propuesta FPB 2007. Proponemos desde el equipo de continuidad CECAP un seguimiento conjunto del proceso que los jóvenes realizan en el FPB. A la fecha cursan FPB en UTU Pando cuatro estudiantes que participaron de CECAP y del proceso de continuidad educativa.
- INEFOP: Acuerdo a nivel PNET e INEFOP, se adecua la propuesta a la población objetivo de CECAP. Referentes de INEFOP y el PNET concurren al CECAP presentado el proyecto¹¹, invitando a una primera actividad a los interesados. Luego se realizaron dos jornadas en Montevideo, participaron cuatro jóvenes de Barros Blancos (de intercambio con jóvenes de CECAP la Paz y Montevideo). Actualmente cuatro estudiantes de Barros Blancos participan de esta propuesta.
- Otras ofertas educativas: Taller Multi-oficios Plan Cuenca, Fábrica de Cultura, Manos libres (atención al público y chacinados) curso de recreación Unidad de Animación de Comuna Canaria Joven, PAOF (propuestas artísticas) entre otras.

¹¹ Propuesta de taller multi-oficio: electricidad, albañilería, sanitaria y pintura

c) Presentación de un proceso de continuidad

Entendemos que uno de los que refleja concretamente la experiencia de continuidad educativa es un joven que hizo su ingreso en CECAP en Marzo del 2009 permaneciendo hasta Julio del 2010.

Una de las áreas que presentaba más resistencias era en la de Conocimientos Básicos, observamos que tenía un enorme potencial para seguir estudiando. Demostraba permanentemente, que si quería, podía resolver muy rápido las dificultades y las consignas planteadas desde todas las áreas.

Le sugerimos que participara del espacio y preparara una de las asignaturas pendientes de primer año de Ciclo Básico, trabajando simultáneamente en la preparación de la asignatura, con los tutores del PIU. Su primera reacción fue de rechazo; en el transcurso del tiempo se fue comprometiendo con el espacio.

Participó activamente del proyecto Arrimate a la Salud, impulsado por ASSE e Infamilia. Elaboró un boletín electrónico; concurrió por CECAP a una serie de talleres sobre comunicación también con un gran protagonismo (programa EFIC, PNUD).

Su compromiso, responsabilidad y poca dificultad para expresarse nos llevó a pedirle en reiteradas oportunidades que presentara el boletín y el proyecto en cierre de semestre y otros eventos.

Se trabaja con él las diversas ofertas educativas, finalmente decide inscribirse FPB de Gastronomía.

En diciembre del 2009 se inscribe en el primer módulo de FPB de Gastronomía con un excelente proceso, actualmente cursa trayecto tres FPB. Preparó en 2010 dos exámenes que le quedaron pendiente del liceo, los cuales aprobó.

Valoramos positivamente este proceso, teniendo un efecto motivador para el resto de los estudiantes. Transmitió su experiencia, promoviendo que muchos de sus compañeros quisieran participar de este proceso.

Seguidamente citaremos algunas expresiones del joven en relación a como valoró su experiencia:

“Me sirve concurrir al apoyo de continuidad educativa porque me da apoyo en las materias de UTU yo vengo y trabajo con el profe acá y me ayuda para las asignaturas (...) yo pensé que también iba hacer UTU y lo iba a dejar me sentí cómodo, me quedé porque me gustó tengo materias y taller.”

“Daniel me ayuda en las materias me da una mano con matemática e idioma español que es con lo que ando más flojo, con técnicas de estudio. En informática me ayuda Adriana con las recetas que se me hace mucho más fácil, o con los deberes de inglés con el traductor que se me hace más fácil. Con lo que estudio se me hace más fácil y tengo las materias altas” (refiriéndose al maestro de CECAP)

“Continuidad puede ayudar a los compañeros con las materias como ya dije, pero también con los compañeros que viven lejos con la beca transportarse a Pando o al 25 y con todo lo que necesites por ejemplo a mí con los materiales”.

“Puede incentivar a los compañeros que lo hagan porque yo lo hice y a mí me ayudó mucho”.

Conclusiones

Entendemos que la experiencia que compartimos es coherente con algunos de los postulados expresados en Marco de Acción de Belem de Diciembre 2009.

Promovió habilidades sociales y competencias necesarias para jóvenes puedan transitar en espacios educativos formales. Generando en ellos la capacidad de pensarse en un futuro a corto y largo plazo, reflexionar sobre sus capacidades y limitaciones para proyectarse y poder incidir realmente en su cotidianidad, en su contexto, contribuyendo gradualmente y silenciosamente a generar espacios de mayor equidad.

Es una experiencia que posibilitó: intersticios, nichos y caminos intermedios, Se generó un espacio, no planificado a nivel macro y construido en lo local.

Este proceso de aprendizajes significó un encuentro de distintas metodologías, estrategias, incorporando y evaluando matices de ambas modalidades (educación formal y no formal).

Esta experiencia no es divergente de la enseñanza formal, es más amplio que la suma de ambas. Es un encuentro que tiene marchas y contramarchas.

Fue imprescindible pensar la tarea educativa desde la perspectiva de la complejidad, no en forma dilemática como blanco o negro, siempre hay matices y claroscuros que deben ser tenidos en cuenta y que hacen por demás compleja la intervención educativa responsable y creativa.

**PROJOVEN Y PROIMUJER en
Instituto Opción Capacitación Laboral
(Aprender contabilidad en y desde la acción comunitaria)**

Lic. María Bedrossian, Coordinadora Pedagógica

1. Ser protagonistas

Nuestra propuesta pedagógica en el Instituto Opción Capacitación Laboral se enmarca en los programas PROJOVEN y PRO-IMUJER y también en un proyecto institucional que venimos desarrollando desde hace cinco años aproximadamente y que involucra a la comunidad educativa en su conjunto.

Por un lado, el cuerpo docente con sus concepciones antropológicas, filosóficas y didácticas, quienes junto con el director Marcelo Caggiani, asumen su tarea con amplia trayectoria y experiencia en capacitación para el empleo y formación profesional.

Por otro lado, los jóvenes y adultos que durante cuatro meses aproximadamente van construyendo sus aprendizajes a partir de los cursos de asistente contable con orientación a comercio exterior y asistente comercial con orientación a marketing y ventas.

Se trata de un proyecto que a nuestro criterio posee un valor agregado a los contenidos de la currícula, en la medida que da sentido a los aprendizajes teóricos al incorporar una dimensión simbólica a la experiencia cotidiana. A su vez, contribuye a la educación permanente, construye una mirada crítica sobre la realidad y dinamiza el proceso de transformación del ser humano para una vida nueva.

Es una acción comunitaria que se gestiona durante el desarrollo de los cursos y que surge de nuestra convicción acerca de la importancia de articular la teoría y la aplicación de los conocimientos en una educación en valores para el cambio.

Desde una actuación integral y a través de un eje de transversalidad potente, integramos enfoques pedagógicos que apuntan a la reflexión sobre el ser humano constructor de sus aprendizajes

conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para nosotros, este evento es el corolario de una vivencia que subsume los conceptos adquiridos y trasunta dimensiones laborales, sociales, emocionales e intelectuales.

2. La suma de nuestras acciones hace la gran diferencia

El proyecto de acción comunitaria es una instancia de integración intergeneracional, en la cual los jóvenes y adultos investigan, planifican y ejecutan actividades para beneficiar a diferentes instituciones sociales.

Propiciamos instancias de interacción, integración y apoyo social a partir de lo aprendido en los cursos tanto en lo referido a los contenidos curriculares como a pautas de vinculación y reciprocidad en el sentimiento y en la acción para mejorar la propia realidad.

A lo largo de los años hemos asistido a diferentes tipos de organización y de equipos de trabajo. Se han realizado ferias de producción y ventas de artesanías, creación de espectáculos artísticos multidisciplinarios y obras de teatro, jornadas de juegos, recitales de rock, galas de tango, muestras de danzas folklóricas, todas actividades elegidas por los alumnos para colaborar con jardines de infantes, hogares de niños en situación crítica, merenderos, escuelas, instituciones que atienden a niños con padecimientos de salud o discapacidad.

Cabe destacar que la gestión del evento en sí mismo tiene como meta prioritaria juntar fondos económicos y recursos materiales para donar a las instituciones.

3. ¿Por qué consideramos medular la vivencia transformadora de la acción comunitaria?

Porque es cultivar un terreno que abona la mejora de la calidad de vida, el potencial de transformación hacia niveles elevados de cohesión social y bienestar cotidiano –objetivo estratégico de cualquier programa educativo- y porque fomenta:

a. La capacidad de aplicar estrategias y conocimientos de acción en múltiples dimensiones (sociales, educativos, culturales, económicos, laborales...) desde procesos de autonomía y participación personal y asociativa.

b. La capacidad de articular la acción por la igualdad con el reconocimiento de todas las diferencias; y apunta a la diversidad expresada y vivida en positivo, como valor compartido, generando la posibilidad de articular esta diversidad con el establecimiento de pactos y marcos cívicos sólidos.

c. La capacidad para la investigación, planificación, organización y ejecución de un proyecto que favorezca el encuentro con la comunidad.

4. Hacia una metodología participativa

Partimos de los saberes, habilidades, destrezas y competencias que los estudiantes traen y a su vez de los que van adquiriendo en forma transdisciplinar a lo largo del curso. En general, se trata de que sean los propios jóvenes y adultos quienes decidan con cuál institución quieren colaborar, y también dejamos a su criterio si el evento es abierto al público o sólo a los directamente involucrados con la institución.

Nuestra experiencia nos ha llevado a sistematizar este proceso en distintas etapas que de ninguna manera son lineales o conclusivas, sino más bien un trabajo en construcción que tiene en cuenta dos dimensiones:

Dimensión relacional

Esta opera como conjunto de pautas de trabajo, las cuales son planificadas y revisadas por los docentes y por los alumnos en reuniones en las que se tratan y coordinan todos los temas en un sistema de delegados y comisiones.

Al ser un proyecto que integra a toda la comunidad, generamos múltiples instancias para llevar adelante las metas propuestas. Desde cada una de las asignaturas curriculares estamos atentos a los contenidos que pueden relacionarse al proyecto en todas sus facetas: difusión, publicidad, marketing, diseño, cálculos y contabilidad, donaciones, usos y formas de la comunicación oral y escrita, atención al cliente, ventas, relaciones públicas.

Dimensión ejecutiva

La construcción de relaciones de confianza, la generación de conocimiento compartido, la evaluación permanente, la deliberación para la reorientación de las acciones, son elementos que podremos encontrar de manera simultánea con más o menos intensidad a lo largo del proceso.

Sin embargo, en la medida que avanza el proyecto de acción, se van dando espacios, momentos y fases más abiertas, que permiten sumar nuevos agentes, nuevas opiniones, nuevos recursos. También hay instancias más estables, que permiten sintetizar, negociar y acordar, construir retos compartidos, diseñar acciones de manera conjunta, resolver conflictos, priorizar, y fijar esquemas organizativos para poder llevarlos a cabo.

Destacamos seis componentes que configuran el entramado secuencial y metodológico de la puesta en práctica del evento:

1. El diagnóstico. Se convierte en una herramienta clave, tanto para el producto final que se obtiene, como –sobre todo– por el abanico de oportunidades relacionales y participativas que se abren en su proceso de elaboración. Esta instancia es planificada por los alumnos y orientada por los docentes y es un proceso que:

a) incluye la voluntad de recoger percepciones y opiniones del máximo número posible de agentes.

b) es realizado a partir de criterios rigurosos: el equipo que dinamiza y coordina el proceso de diagnóstico acumula un capital relacional y de conocimiento que, posteriormente, se tendrá que proyectar sobre el despliegue del plan y los ejes de trabajo de las distintas comisiones.

2. La identificación de la institución o la comunidad que se va a apoyar: el número y el tipo de agentes, la densidad y la intensidad de sus interacciones.

3. La comunicación y la caracterización del evento: al tratarse de un proyecto participativo, el diagnóstico comunitario puede asentar las bases, generando aquellos primeros espacios de comunicación que posteriormente tendrán que convertirse en espacios compartidos para la acción y asignación de roles.

4. La construcción de conocimiento de manera compartida y fundamentalmente desde las asignaturas que se estudian en el curso a modo de síntesis e interpretación tan acordada como sea posible de los datos e informaciones disponibles y que van surgiendo en la evolución de la organización del proyecto. La construcción compartida y pluralista de conocimiento permite acordar la definición de problemas como paso previo a la negociación de las respuestas necesarias.

5. Ejecución del evento propiamente dicho. En esta etapa final, se realiza la actividad en la institución elegida, con la participación de toda la comunidad educativa.

6. Evaluación. Las reuniones docentes así como el espacio de TOLS, cuya gestión es llevada a cabo por la profesora Beatriz Cuadro, son instancias privilegiadas para la reflexión comunitaria y la retroalimentación de los procesos de evaluación y autoevaluación.

Los recursos humanos y la estructura organizativa

No existe un modelo único y rígido de estructurar la organización del evento; sin embargo, es importante señalar y fijar los tres niveles de intervención:

a. impulso institucional

Desde el espacio de TOLS se promueve la integración y diálogo entre la gama de agentes presentes; se dinamiza y promueve el proceso y el establecimiento de directrices, objetivos y propuestas generales además del seguimiento global del plan.

b. dirección técnica

Es el nivel que impulsa y dirige el proceso de implementación. Diseña el plan de trabajo, lo calendariza, incorpora propuestas de las comisiones de trabajo, vela por la transversalidad y la subsidiariedad, dinamiza la participación social. Se concreta en la Coordinación y Dirección del Instituto, cuyos responsables se reúnen cada quince días y revisan los alcances y la evolución del proyecto, con participación también de representantes de las comisiones.

c. gestión operativa

Es el nivel donde se hacen tangibles las actuaciones y los proyectos del plan. Participa el personal técnico docente y las comisiones de trabajo de naturaleza variable en función del mismo avance del plan.

Proyecciones: EL EVENTO COMO “DIVISADERO”

La participación en el evento no se suele articular en el entorno de dilemas y dicotomías simples; la construcción de proyectos y alternativas requiere una deliberación de calidad con una fuerte carga argumental y con el máximo posible de transparencia en cuanto a flujos de información y conocimientos.

En la acción comunitaria, el trabajo desde pautas cooperativas y la búsqueda de complicidades y acuerdos no implican negar la existencia de obstáculos, ni de desigualdades y asimetrías. Significa, eso sí, la apuesta por la gestión del conflicto desde el diálogo como principio regulador básico; y la consideración de las contradicciones como ventanas de oportunidad para la creatividad y la innovación social.

Nuestra meta, por tanto, es contribuir a superar la tradicional deconstrucción de los problemas desde lógicas sectoriales y tender a reconocer su carácter complejo y multidimensional. La elaboración de respuestas requerirá la confluencia de agentes, docentes y alumnos y eventualmente, la articulación de redes con las instituciones con las que hemos colaborado. Los procesos comunitarios que buscamos fomentar deben tender a superar los monopolios y las jerarquías rígidas, generando espacios plurales de decisión y alianzas para la acción partiendo del reconocimiento cruzado de capacidades y límites.

Este proyecto es una vivencia concreta de ejercicio de derechos humanos y de educación para la paz, así como un espacio para la creatividad y para las innovaciones pedagógicas. Para nosotros esta experiencia es un “divisadero” que nos permite “ver” lo que no fuimos adiestrados para ver desde distintas perspectivas. Y porque entendemos que el ser humano es una intersección de lenguajes diversos, los docentes orientamos los procesos cogni-

tivos a través de todas las expresiones de la sensibilidad, desde una gestión que implica la comprensión y la interpretación inclusiva de la alteridad.

En definitiva, los valores de la acción comunitaria se viven y se encuentran tanto en la capacidad de generación de *cambios y mejoras sociales* como en las *formas de trabajo e interacción humana* que preconiza.

Creemos en el poder de los efectos multiplicadores y en la posibilidad de sumar agentes de cambio para crear entre todos valores sociales compartidos.

Es una aventura que apuesta por la diversidad y el rescate de la esencia humana y por todo esto, es un modelo que queremos seguir construyendo en nuestra institución, un lugar donde las personas pueden formarse para adquirir conocimientos, expandir sus equipajes conceptuales y así, tomar las riendas de su futuro tanto en el mercado laboral como en formas más concretas de compromiso social.

Capacitación en Logística

Gonzalo Agrelo

I. Descripción de la experiencia.

A. Territorio:

1. La experiencia se desarrolló en Montevideo con educandos de todo el Uruguay.

B. Historia

La especialización en logística presenta dos peculiaridades, la primera es que existe una constante evolución tecnológica y la segunda es que tiene tres niveles, para cuyo abordaje se requiere de nuevos conocimientos teóricos.

Ambas peculiaridades hacen que la capacitación sea continua a lo largo de toda la vida, por lo que se convierte en un deber obligado para la temática que hoy nos ocupa de la educación en jóvenes y adultos.

Por otro lado, la Ley de Educación N° 18437, fomenta la excelencia de la enseñanza, lo que obliga a contar con un sistema que nos asegure la calidad de la capacitación. Para que un sistema pueda asegurar esta calidad debe contar con un subsistema de evaluación.

Logística presenta otra singularidad que favorece la implementación de ese sistema de educación de calidad total, pues cuenta con estándares de competencias profesionales y laborales precisos y aceptados internacionalmente. Ello contribuye a definir perfiles educativos que guiarán el diseño curricular, cuyos objetivos estarán perfectamente delimitados, facilitando la evaluación del aprendizaje requerida.

En el 2005, impulsados por las peculiaridades y singularidades mencionadas, en el Centro de Instrucción de Logística del Ejército, se comenzó un proyecto educativo global de logística para mandos medios.

C. Población participante

La experiencia comenzó hace 6 años, con jóvenes y adultos de la institución que en forma voluntaria deseaban perfeccionarse en la gestión logística del nivel mandos medios.

D. Desarrollo de la experiencia

La idea nace con la intención de cubrir una necesidad de conocimientos y destrezas requeridas por la actividad y no presentes en el currículo de la formación formal, que a su vez evolucionaban y presentaban cambios constantes.

Inicialmente, falencias relacionadas con el avance tecnológico, fueron detectadas en el nivel operativo, que luego confirmaron trabajos de Investigación. En adición, estos estudios identificaron carencias en la capacitación respecto a la gestión de los niveles medio y estratégico.

Se consideró que las teorías constructivistas del aprendizaje, particularmente la Formación en Alternancia y la Pedagogía de la Disfunción eran las que más se adaptaban a la capacitación de adultos en el trabajo. El proyecto se adapta perfectamente, pues el individuo aplica en sus tareas cotidianas pragmáticamente los conocimientos teóricos adquiridos, tiene la oportunidad de apreciar el efecto y volver a reformular su teoría.

En un principio las clases fueron presenciales, a partir del segundo año, como resultado de la evaluación, apoyados en una Plataforma educativa Moodle, se comenzó con el Método de E-Learning, y es cuando se logra realmente la aplicación de la teoría constructivista mencionada, donde también participa el supervisor en el aprendizaje.

Siempre se consideró la posibilidad de extrapolación del proyecto a otras áreas, particularmente, una proyección de este modelo a nivel empresarial aparece como viable, considerando tanto la opción “in company” como el E-Learning, incluso, sin descartar la simultaneidad.

El cuidado a tener en la modalidad semi-presencial es que los educandos que serán jóvenes y adultos, cuenten con las destrezas informáticas y el acceso a Internet.

El proyecto también es afin con el trabajador zafral o desem-

pleado, que puede utilizar su tiempo en la adquisición de conocimiento, que le redundará en mayor eficiencia al retorno al trabajo.

El informe del diagnóstico del Cluster de Logística y Transporte y la encuesta de Equipos Mori al respecto, muestran una situación de capacitación en el Sector que requiere de una respuesta global, para lo cual el proyecto educativo en sí, podría ser trasladado a nivel nacional, para contribuir a su mejora.

Sin embargo, la cuestión a resaltar, más allá del proyecto educativo, es el sistema de evaluación aplicado, y su retroalimentación que permitieron ir aggiornando los contenidos y aumentando la calidad de la capacitación.

II. Objetivos y contenidos educativos de la propuesta.

A. Intencionalidad de la propuesta

La intención de la propuesta es encontrar no solamente un proyecto educativo sino, un sistema global que permitiera asegurarle la calidad a la capacitación en logística.

La vastedad del espectro del marco teórico de logística obligó a acotar el contenido académico del proyecto, por lo que se orientó a la supervisión en el nivel mandos medios, que a su vez actuara como factor multiplicador en sus lugares de desempeño.

B. Objetivos generales y específicos del proyecto educativo

1. Objetivo general.

Conocer los fundamentos logísticos y la gestión de la cadena de suministros, identificando la interrelación entre los principales procesos intervinientes.

2. Objetivos Específicos

a) Conocer la teoría de gestión de almacenes, particularmente la interrelación de las variables intervinientes, espacio, equipo, operativa y capital humano.

b) Conocer los principios de la Gestión de Inventarios, incidencia en las compras, determinación de cuándo y cuánto comprar y su relación con los sistemas de gestión.

c) Conocer los principios de la gestión del transporte de carga, y sus modos.

- d) Diagramar una red de distribución simple.
- e) Comprender la interrelación de las actividades de la cadena de suministro y de valor.

C. Proceso respectivo

1. Generalidades

El proyecto tiene una planificación modular, lo que le da flexibilidad al educando y lo hace escalable en casos de requerimientos puntuales. Cuenta con 4 módulos a saber, Gestión de Almacenes, de Inventarios, de Transporte, e Integrador.

Para la estructuración del proyecto, se parte de la definición del perfil correspondiente tomando como base el Nivel Senior (mandos medios) de los estándares de la European Logistics Association.

Orientados en el perfil mencionado, siguiendo la recomendación de la OIT, se realizó un diseño curricular basado en competencias laborales y matrices de análisis ocupacional.

La metodología pedagógica adoptada en función de la retroalimentación del primer año, fue la modalidad semi-presencial, corrida sobre plataforma digital Moodle, muy adecuada para el intercambio de experiencias que aportan el sustento para alcanzar el aprendizaje significativo.

2. Sistema de evaluación

Como fue mencionado, se le adjudicó una importancia superlativa al sistema de evaluación, por su contribución a la obtención de la Calidad en la Educación.

a) El sistema de evaluación cuenta de tres subsistemas:

(1) Evaluación del aprendizaje durante y al final del curso, basado en:

(a) Pruebas subjetivas calificables, que reflejen la consecución de los objetivos pedagógicos de cada Unidad Didáctica.

(b) Técnicas de trabajo en equipo, talleres para reafirmar el contenido teórico.

(2) Evaluación inmediata al finalizar el curso, de Contenidos, Docentes y métodos a través de encuestas a los educandos.

(3) Evaluación Post Curso (6 meses) de la validez de los contenidos en la práctica, y del desempeño individual, mediante encuesta al educando y al supervisor del mismo.

3. Retroalimentación

Consiste en el análisis de la información integrando los resultados de las pruebas, y encuestas, reformulando si fuera el caso, metodologías, perfiles, currículos, contenidos, desempeño y prácticas docentes.

Las principales lecciones aprendidas, fueron:

Que había que facilitar el tiempo y el acceso a Internet en los lugares de trabajo, pues no todos los educandos contaban con computadoras en sus hogares, situación que se fue revirtiendo en los últimos años.

Hubo que adaptar contenidos a los recursos y equipamiento reales con que se contaba, particularmente sistemas informáticos de registro de inventarios.

Las técnicas de trabajo grupales se adaptan mejor que las pruebas subjetivas a la educación de adultos, particularmente para aquellos con dificultades de comprensión lectora.

III. Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas

a. reflexiones sobre las relaciones entre los objetivos y contenidos

Durante seis años se fue perfeccionando el proyecto, actualizando contenidos, pero sobre todo, metodologías y procedimientos que aseguraran la calidad.

La capacitación en Logística, se complementa perfectamente con las políticas de educación continua, en el doble sentido tanto por progreso tecnológico, como los diferentes niveles que se van alcanzando a lo largo de la vida, hacen obligado la permanente actualización y crecimiento cognitivo.

En particular, en logística existen estándares internacionales reconocidos de las habilidades, destrezas y conocimientos de desempeño, lo que permite seguir los lineamientos de la OIT en cuanto al diseño curricular por competencias laborales.

Sin embargo, no es suficiente, un diseño curricular pertinente, reflejo del perfil requerido por el mercado laboral, la bibliografía que apoye esos contenidos y docentes preparados, es necesario, un sistema de evaluación continua que permita la retroalimentación y asegure la permanencia de la calidad en la capacitación.

El sistema para ser eficiente debe comprometer a la entidad capacitadora, al educando y al sector empresarial.

La idea presentada coadyuva en el sector logístico, definiendo los instrumentos para llevar al terreno a nivel empresarial lo dispuesto por la Ley de Educación.

El proyecto es traspolable a todos los sectores de capacitación, particularmente a los técnicos, en logística, se ve favorecido por contar con estándares internacionales de competencias profesionales y laborales definidos y aceptados.

Logística brinda oportunidades de empleo para todos los grados de educación y para todas las edades, sus características y requerimientos la hace ideal para aplicar proyectos educativos a jóvenes y adultos bajo una metodología dentro del enfoque constructivista de Formación en la Alternancia y Pedagogía de la Disfunción.

La modalidad “in company”, combinada con el E-Learning aparece como una forma a utilizar para la expansión del modelo a nivel nacional. En adición, la participación del supervisor como ayudante docente, al tiempo que aumenta el compromiso, también le aporta el nuevo conocimiento.

El beneficio es total, el empresario se asegura capital humano específicamente preparado, motivado y comprometido, el educando puede irse perfeccionando y aumentando su acervo a lo largo de la vida y las entidades capacitadoras proponen una oferta pertinente y evaluada continuamente.

B. Conclusiones

1. La capacitación en logística se adapta perfectamente a la educación de jóvenes y adultos, pues su propia dinámica, la hace imprescindible para ser actualizada a lo largo de la vida.
2. El proyecto comprobó la eficiencia y complementariedad de las modalidades “in company”, y E-Learning en ambientes de aplicación constructivistas de Formación en la Alternancia y Pedagogía de la Disfunción.
3. Los proyectos educativos deben asegurar la calidad, por Ley y por compromiso, para ello necesitan un sistema de retroalimentación basado en un sistema de evaluación global.
4. El diseño curricular basado en competencias laborales recomendado por OIT, facilita la evaluación y el aprendizaje significativo.
5. El Proyecto es escalable a nivel nacional, especialmente en el Sector Logístico, pero no excluyente.

Educación Física Recreación y Deporte

Presentó el Eje Temático:

Graciela Sepúlveda

Profesora de Educación Física egresada del Instituto Superior de Educación Física.

Posgrado en: Gestión de Centros Educativos Deportivos.

Experiencia laboral: Educación No Formal.

Trayectoria: desde 1979 me desempeño en esa área como docente a nivel operativo en Centros Deportivo Recreativos (Plazas de deportes) de la ex Comisión Nacional de Educación Física, entre 1995 y 2000 luego de un concurso de ascenso cumplí funciones como directora de Plaza de deportes N° 4 en el Cerrito de la Victoria, adquiriendo experiencia en gestión comunitaria.

Cargo actual: Inspectora de Educación Física, (a partir de concurso de ascenso) en el área No Formal de DINADE.

Representante por segundo año consecutivo por parte de DINADE, en CAC-CONENFOR.

Proyecto de trabajo en handball

Pablo Viojo

Historia:

En el año 2009, en el marco del trabajo coordinado entre la profesora del zonal 3 de la IMM y la profesora de la Dirección Nacional de Deportes (DI.NA.DE) que también trabaja en ese zonal convocaron a la formación de un espacio en el que desarrollar un equipo de Handball femenino para mujeres mayores de 18 años. La propuesta surge a partir de la iniciativa de chicas de la zona que no encontraban un lugar donde practicar este deporte con una propuesta abierta a todas, sin importar la experiencia previa ni la capacidad deportiva y además económicamente accesible y flexible.

La convocatoria se realiza a través de diarios barriales y con carteles en la plaza de deportes.

En un principio se desarrolla en la plaza N°2, luego manteniendo la clase de los sábados allí, se busca otro espacio para trabajar en los días de semana. Logramos un acuerdo con el Complejo de Deportes de Sutel que nos prestó sus instalaciones y allí llevamos adelante la actividad durante el segundo semestre del año 2010. En el presente año trabajamos únicamente en la Plaza n° 2 tres veces a la semana.

Población participante:

Mujeres adultas de más de 18 años. Pretendíamos para este año formar un grupo de chicas menores con la idea de dar continuidad en el tiempo al equipo, aún no lo hemos logrado, si bien se acercaron algunas interesadas.

Principales problemas que justifican el desarrollo de la experiencia:

Es de nuestro conocimiento que las mujeres en edad adulta en general encuentran dificultades para realizar actividad física,

sobre todo si se trata de la iniciación a un deporte colectivo. A su vez que se trate de un espacio abierto integrador, sin necesidad de un determinado nivel de desempeño, ni una gran exigencia económica.

A partir de esto nos planteamos los siguientes desafíos:

- Mejorar el desempeño deportivo, las habilidades deportivas generales y aplicadas al deporte.
- Mejorar la condición física, principalmente la capacidad de resistencia, fuerza general de los principales grupos musculares, flexibilidad.
- Proponer actividades con el objetivo de prevenir lesiones.
- Participar en encuentros con otros equipos y en campeonatos.
- Promover la autogestión del grupo y delegar tareas al mismo. Promover que ellas mismas defiendan y se apropien de los espacios físicos y sociales.
- Brindar un espacio de dispersión y crecimiento personal para las mujeres que suelen volcarse en mayor medida a los demás y poco a sí mismas como característica que nuestra cultura ha construido en torno al género.
- Dar a conocer al equipo como representante de la comunidad y potenciar el rol de la mujer adulta como deportista.

Estrategias de trabajo:

- Nos basamos en un concepto de sana competencia, siendo la misma el medio para generar momentos de crecimiento grupal y fomentar la auto superación.
- El juego permanece en un primer plano, mientras que el resultado y la ejecución permanecerán en un segundo lugar.
- Apuntamos a una formación integral, por lo que nuestro objetivo no es solo la formación motriz. Partimos de la base que siempre hay tiempo para aprender ya que son fundamentales espacios de educación no formal en el adulto. Hemos observado que los beneficios no son solamente mejoras en la práctica del deporte mismo, ya que nuestro trabajo puede significar mejorías en otras áreas de la educación, por el trabajo en aspectos cognitivos, sociales y psicológicos. El pro-

ceso de aprendizaje se va a basar en el uso de metodologías que estimulen el razonamiento y la búsqueda de soluciones. Hablamos de formación integral, en cuanto a la madurez al enfrentar situaciones difíciles, o la mejora de la autoestima y auto confianza, así como la responsabilidad al asumir el compromiso de pertenecer a un equipo, asistiendo a las clases y colaborando con las compañeras.

- Buscamos fomentar un buen uso del tiempo libre. Por medio del deporte se puede promover una interacción e integración de las chicas más allá de sus subgrupos de referencia y destinar ese tiempo libre a realizar una actividad que beneficie la salud. Debemos por esta razón lograr que se vivan en el marco de la actividad deportiva valores como la solidaridad y tolerancia. El trabajo en equipo y la cooperación entre todos para lograr un fin.
- Trabajar en coordinación con distintas áreas de la DINADE, Comisión de género, Educación no formal, Comisión de handball, Plazas de deporte, profesores zonales, otras instituciones o ligas como la Liga de bienestar universitario, Liga de Canelones o clubes de Montevideo que buscan organizarse y coordinar encuentros.

Evaluación general del año 2010

Equipo docente. Surge la complejidad de la diferencia de niveles. Se hace necesaria la participación de otro profesor, en consecuencia se integra al trabajo el profesor de la DINADE del zonal n° 16.

Participantes. Aumenta a lo largo del proceso el número de participantes. Logramos una concurrencia promedio de 12 participantes en las prácticas, más allá de dificultades de horario o trabajo y una lista de 30 muchachas inscriptas. Así también en los partidos logramos mantener durante todo el año un promedio de 10 jugadoras, teniendo en cuenta que los partidos se juegan entre semana tarde en la noche. Resulta positivo también que participen mujeres de otras zonas lo que llevó a extender la actividad más allá del zonal 3 y zonal 16. Además se incorporan a la actividad mujeres funcionarias de Antel, ya que la actividad a partir del mes de Agosto se lleva adelante en las instalaciones del Complejo Sutel.

Aspectos sociales. Supera las expectativas de la planificación 2010. En los objetivos, se conforma un grupo con autonomía con referentes dentro del grupo, se autogestiona, surgen líderes positivos. El propio grupo se organiza para la realización de camisetas y se da nombre al equipo, participan de reuniones para llevar adelante los encuentros deportivos, elaboran registros de videos y fotos.

Espacio físico. El grupo se movilizó por distintos clubes, tanto para participar en clases como por encuentros deportivos. Resultaron limitantes la falta de materiales y la dificultad para encontrar un espacio adecuado para dictar las clases, así como la falta de una cancha con las características básicas del handball, que asegure la continuidad durante todo el año. Esta falta de continuidad en el espacio físico influyó en la participación de muchas de las chicas. Contamos con el apoyo de las plazas de deporte (N° 12 y de la plaza N° 2 principalmente, ya que utilizamos el gimnasio cerrado y los materiales).

Actividades realizadas. Participamos de la Liga de Bienestar Universitario compitiendo en la cancha del Faro de Facultad de Ingeniería. Encuentros amistosos de handball de la Liga de Canelones (en ciudad de La Paz, ciudad de Las Piedras y ciudad de Canelones), encuentros organizados en coordinación con el profesor del zonal 1, encuentros organizados por la red deportiva de zonal 3, prácticas compartidas con equipos de la Liga de Bienestar Universitario.

Aspectos técnicos y tácticos del handball. Observamos importantes avances en lo que respecta a la condición física, principalmente en la capacidad de resistencia y fuerza. Observamos notorios avances en aspectos colectivos e individuales, que fueron determinados por el trabajo en equipo de los dos docentes a cargo. Ya que permitió dedicar el tiempo necesario de acuerdo al nivel de juego heterogéneo y a los objetivos de trabajo.

Expectativas para el 2011:

- Conformación de niveles para promover la inclusión de nuevas participantes y no limitar el proceso de aprendizaje ni el proceso grupal generado durante los años anteriores. Esto es consecuencia directa del trabajo coordinado de los dos profesores.
- Participar en los encuentros deportivos: liga de bienestar universitario, así como otros encuentros generados de acuerdo con las estrategias propuestas y los vínculos generados durante el proceso.
- Acceder con mayor facilidad a espacios físicos y materiales.
- Ampliar la propuesta a un mayor número de mujeres participantes.

Reflexiones finales:

- Logramos llevar adelante una propuesta inclusiva, fomentando la integración y el sentido de pertenencia al grupo.
- La propuesta apunta a una diversidad de personas, en cuanto a su edad, tradiciones, condición económica y lugar de procedencia.
- Se trabaja en el desarrollo de las personas participantes, generando un comportamiento positivo y saludable consigo misma, con sus pares y con el entorno en general. El grupo trabaja a través de las prácticas y competencias la resolución de conflictos, la expresión de diferentes puntos de vista, la conformación de acuerdos y los vínculos interpersonales, entre otras habilidades.
- El trabajo desarrollado proporciona otros beneficios entre ellos mejora de la autoestima, da sentido de pertenencia a un grupo, genera confianza en uno mismo, además del aprendizaje concreto del deporte.
- Apostamos al desarrollo integral de las mujeres participantes.
- Aportamos a la educación y formación a lo largo de la vida adulta alentando a continuar construyendo.

Proyecto de inclusión Plaza N° 6 “Prevención y Tratamiento de Adicciones”

Eduardo Gómez, Instructor

Fundamentación

Esta experiencia se realiza en la Plaza N° 6 de la DINADE, ubicada en la calle Carlos María Ramírez S/N, entre Carlos Tellier y Agustín Muñoz, en el barrio de La Teja.

Esta zona se caracteriza por fábricas cerradas, familias numerosas, donde el crecimiento demográfico se ha visto incrementado notoriamente en los últimos años, es un barrio de contexto socio cultural y realidad difícil.

Perfil de los usuarios y participantes:

En nuestra plaza convergen chicos de todas las edades y contexto social, de los diferentes barrios y asentamientos vecinos, tales como: La Teja, Belvedere, Cadorna, Cerro, Cerro Norte, Casabo, Santa Catalina, Pueblo Victoria, Paso de la Arena, Nuevo París, asentamientos como el Pantanoso, la Cachimba y Alaska.

Esto conlleva a que haya una gran concurrencia, cada uno con diferente idiosincrasia zonal, pues cada lugar tiene un comportamiento social grupal e individual diferente y esto lleva generalmente a confrontaciones entre estas diferentes personas y grupos.

De todos los lugares mencionados se nutren de alumnos los liceos, 22, 38, 51, Bauzá y ONG tales como La Casilla donde también funcionan aulas comunitarias.

Como es de público conocimiento en la puerta de los locales de estudio también se juntan personas que no estudian ni trabajan, que se suman a nuestra población.

Como vemos tenemos varios grupos y de diferente composición, costumbres y también objetivos que se congregan en la plaza, más los propios grupos de la plaza, todos estos de difícil relacionamiento entre sí, entre sus pares, vecinos y docentes; Sus componentes tienen su propio vocabulario, gestos y tonos de voz, que en mucho de los casos se asemejan a los utilizados en la cárcel, esto les da estatus como también se los da la ingesta de sustancias legales e ilegales, todos debíamos convivir en el mismo espacio.

Como docentes debíamos actuar. Elaboramos una estrategia que se basaba en la comunicación, ésta realizada en una forma no invasiva, para ello tuvimos que aprender su forma de comunicar, de pedir, de dar, de recibir, en definitiva ponernos en su lugar, escuchar y ver de la forma que ellos lo hacen, mostrando nosotros lo mismo que ellos, buena voluntad, y abrir un camino común que nos llevara a una mejor convivencia.

El punto de encuentro se generó, pues la recreación y el deporte, fueron los elementos amalgamadores, no los programas marcados por las autoridades ministeriales ni los exigidos por directores e inspectores, los cuales viendo que los resultados no eran los esperados, gracias a su sensibilidad nos dejaron actuar.

Las formas de jugar que les imponíamos, no era la forma que ellos querían. No aceptaban la formalidad, en las actividades habían pocos participantes y muchos mirando y causando desorden; Nos dimos cuenta que estas formas de trabajo excluía chicos y no incluía a los mismos como todos queremos. Es así que comenzamos a negociar con los asistentes, que hacer, negociación que se realizó en un marco no formal en un ambiente cálido y de respeto mutuo, construido por todas las partes involucradas, reflexionando y acordando todos los pasos a seguir, pensando siempre en una mejor relación entre todos que nos llevaría a una mejor calidad de vida.

Objetivos:

- Sensibilizar a la comunidad sobre el creciente problema de las adicciones.
- Educar en valores tales como respeto, solidaridad.
- Elevar la autoestima como pilar fundamental.
- Mejorar relacionamiento con sus pares y familiares, mejorar su vocabulario, modificando conductas que insinúan agresividad y gestos que avisan sobre hábitos no saludables.
- Lograr la inserción en el ámbito de la educación formal y no formal para el aprendizaje de oficios.
- Disminuir el consumo de drogas.
- Lograr la inserción laboral.

Características del Proyecto:

Acordamos un reglamento mínimo de convivencia que hacía cumplir las reglas de juego, todo lo antedicho, se realizó en mucho tiempo y fue levantado en el día a día. Es así que comprobamos con agrado que asiduidad, relacionamiento, participación, seguridad y convivencia, se vieron incrementadas.

Actividades tales como fútbol, volley, basket, ping pong, truco, tejo, escuchar música, todo como expresáramos en un marco no formal y acordado, en pequeños espacios donde pudiéramos comunicarnos de una forma más profunda donde la voz de aliento se escuchaba y el trato afectivo era moneda común, horas cargadas de afecto y camaradería; a lo que se sumó la derivación de los buenos jugadores de fútbol a los clubes de la zona.

En este espacio de interés común creado por ambas partes, no formal, cálido, donde se respetaban los límites preestablecidos de común acuerdo, comenzó otro tipo de convivencia y relacionamiento que llevó a formar vínculos más profundos con los chicos y adultos concurrentes y a conocer mejor sus vidas y objetivos, a tal punto de transformarnos, debido a la discreción, confiabilidad y confidencialidad, en referentes de muchos de ellos.

Esta relación de conocimiento mutuo creó un espacio de confianza en el que se tocaban todos los temas, vida familiar, trabajo, estudio, salud, objetivos, alegrías y frustraciones. Comenzamos otro tipo de trabajos juntos y fue el de integrar a jóvenes y adultos al sistema educativo no formal, articulando con ONG y MIDES incluyéndolos en sus programas.

En cuanto al sistema educativo formal también los incluyó, siempre de común acuerdo con ellos y sus familias.

En el aspecto laboral incluimos jóvenes en el espectro laboral, reuniéndonos con empresarios de la zona, solicitando apoyo y plazas laborales, lo cual fue apoyado por los mismos.

En el área de la salud articulamos con Policlínica Barrial La Teja, que brinda atención integral gratuita a todos los chicos que derivamos por algún problema, la policlínica tiene un dispositivo del cual participamos en prevención y tratamiento a usuarios problemáticos de drogas.

Para nuestra tarea es fundamental el apoyo que nos brinda la Junta Nacional de Drogas, la misma asesora y prepara personas y ejecuta acciones que redundan en el bien común y la articulación con la policía comunitaria, si bien la seguridad se ha visto claramente incrementada por la labor en conjunto comunidad, docentes, también consideramos necesario al policía como elemento de prevención.

La captación de los usuarios integrantes del proyecto se realiza de las siguientes formas:

- visitas a lugares habituales de reunión
- recorridas por el barrio
- entrevista con familiares, vecinos o amigos
- acercamiento voluntario a la plaza

Acciones y actividades que se realizan:

- Entrevistas personales y/o colectivas en donde se escucha, se observa, se detecta, nos relacionamos y se deriva.
- Se vincula a usuarios con empresas para su inserción laboral.
- Se deriva a usuarios hacia el aprendizaje de oficios.
- Se organiza un horario en la Plaza para higiene personal.
- Se consigue vestimenta y calzado con ayuda de la comunidad.
- Se realizan trámites para la obtención de documentación con el MIDES
- Vinculación con Policía Comunitaria.
- Se realizan almuerzos, salidas y paseos para usuarios y familiares
- Inserción deportiva a usuarios con cualidades para ello.

Se mantiene contacto permanente con 76 personas, ya sea en forma personal como telefónica, habiendo pasado por dicho proyecto más de 200 personas.

Actividades:

Debemos diferenciar el abordaje del tema según las edades:

- En caso de tener alguna adicción y el trabajo se desarrolle con un menor, se tomará contacto con su familia en una forma no invasiva, ni agresiva y se darán opciones de donde recibir ayuda; tanto para él como para la familia.

- Si es mayor de edad, el abordaje del tema será diferente, se lo derivará directamente a un centro de apoyo donde se solicitará su atención y la de su familia si así lo requiere. Esto se realizará con mucho tacto, paciencia y humanidad.

Trabajo interinstitucional:

- Se informa y busca apoyo en la Mesa Interinstitucional y de Convivencia y Seguridad del CCZ 14.
- Comienza la difusión en el barrio a través de El Puente, radio comunitaria de La Teja y El Tejano, periódico de la zona.
- Este trabajo mereció el interés de la Junta Nacional de Drogas, donde fui citado para mantener una reunión con el Sr. Milton Romani. En la misma se informó sobre la metodología de trabajo utilizada y derivación a centros de atención a personas con problemática de adicciones. Quedando el contacto hecho para empezar y mantener la comunicación con la Junta.
- Tomó tal difusión que los medios de prensa como Canal 10, semanario Brecha y revista Nexo.
- Se realiza spot publicitario.

Trabajo con ONG y otras Instituciones de la zona:

La ONG “Nosotros” del Cerro está trabajando directamente con nosotros ya que se derivan jóvenes entre 18 y 28 años para convenios laborales por un año en la IMM.

Otras como La Casilla y Ogun Das Matas que apoyan en el trabajo diario.

Dianova: ofrece apoyo en cuanto a la derivación y apoyo profesional. Se derivan jóvenes a clubes de fútbol.

ES.AL.CU.; ofrece también apoyo en cuanto a la derivación y apoyo profesional, destacándose por su capacidad de abordar más cantidad de gente y sus costos son muy accesibles. Cuenta con quintas y chacras de internación donde por intermedio del trabajo y aprendizaje de oficios se intenta su rehabilitación. Se encuentran ubicadas en varios departamentos del Uruguay, en Argentina y Brasil.

Organizaciones como la ONU también se acercaron interesados por la forma de trabajo, manteniendo contacto con el Sr. Miguel Petit., prometiendo apoyo.

Conclusión:

La mayoría de nuestra población carece de respaldo familiar, contención, amor y comprensión, comunicación y educación en valores. No se adapta a formalidades, son dispersos e inconstantes, esto lleva a que un ocio nocivo los conduzca a hábitos insalubres y pérdida de autoestima. Todo esto conduce a la separación de sus afectos, esto los angustia y por medio de una adicción viene la inconsciencia y el dolor; es costoso en dinero, roba en su casa, lo expulsan, va a la calle y a la indigencia.

Si logramos detener esa caída en algún punto, tanto en la prevención de la adquisición de malos hábitos como después de ya adquiridos con tratamiento por intermedio de profesionales, la evaluación para este docente es muy positiva. Se logran cosas asombrosas con constancia y mucha paciencia para ver los pequeños y grandes logros.

Esta experiencia nos dejó como enseñanza que sin la buena voluntad y disposición de todos los actores que conforman la comunidad, los docentes no nos hubiéramos dado cuenta que fallábamos en la forma de comunicar y de hacer las cosas; no hubiéramos podido realizar actividades recreativas y deportivas en un marco no formal, dar y recibir atención, comprensión y contención que todos necesitamos.

Es un proyecto dirigido a toda la comunidad, principalmente a personas de escasos recursos y de contexto social crítico, en donde se busca ayudar, apoyar y realizar un seguimiento de ellos desde el punto de vista social, cultural y afectivo; trabajando la salud física y mental hasta su inserción en el plano educativo formal, no formal y laboral.

Agradecido a la comunidad por lo hecho en conjunto y lo que haremos.

Proyecto pedagógico de deporte comunitario
“Realizar actividad física y deportes es tu
derecho, por tu salud, vive el movimiento”.
Plaza de Deportes “Zoilo Saldombide”,
piscina Prof. “Ofelia Lacretta”
Santa Lucia, Canelones

Proyecto “educativo” ¿porqué este proyecto es educativo?

- Siguiendo una definición de ED. NO FORMAL como *“toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del sistema oficial (ANEP) para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos de la población tanto Adultos como niños”* (Cooms ,Ahmed 1973-74)
- Por lo tanto Nuestra modalidad ES Educativa, ya que: “Educación es un esfuerzo, sostenido, intencional y sistemático, para transmitir, evocar o adquirir conocimientos, actitudes, valores o habilidades, así como los resultados de este esfuerzo”. (Cabello Martínez 2002)
- Las Inst. Educativas no son la única, ni la más efectiva organización para Educar, nuestro Proyecto Educativo, coincide con el concepto *“UNA EDUCACIÓN PARA TODOS, A LO LARGO DE TODA LA VIDA”*

Misión - Visión

- Este CENTRO DEPORTIVO RECREATIVO, la Plaza de Deportes “Zoilo Saldombide”, de Santa Lucía, Dpto. de Canelones es una organización supeditada a la Dirección Nacional de Deporte, la cual a su vez es subordinada al Ministerio de Turismo y Deportes.

Su Misión es:

- “Impulsar con una visión prospectiva el conocimiento y la práctica de la educación física y el deporte, como factores integrantes de la formación personal y el desarrollo bio-psico-social de los distintos grupos etarios de la población del país, para mejorar su calidad de vida”.

Pertenece al departamento de DEPORTE COMUNITARIO que además posee su propia misión:

- “Promover el desarrollo humano y social, contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población, en todos los estratos sociales y fajas etarias, promocionando estilos de vida saludables a través de la educación por y para el deporte para todos y la participación comunitaria”.

Nuestra Visión

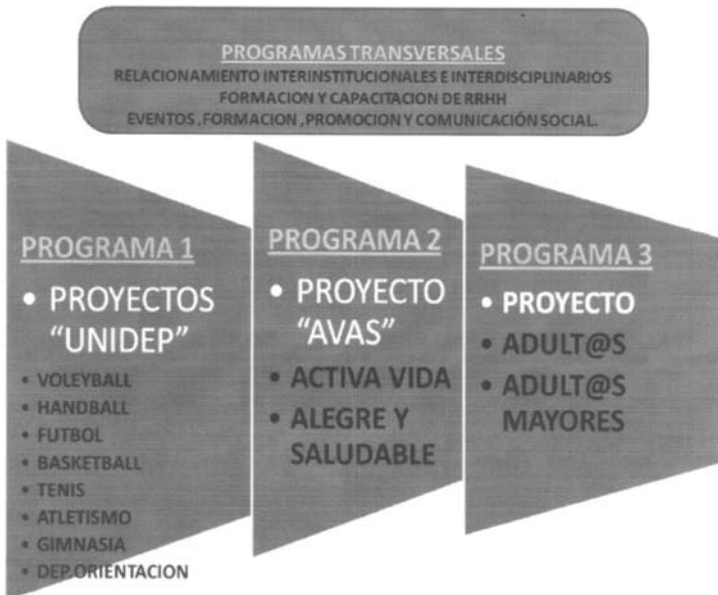
- Esta organización se siente plenamente identificada con estas misiones y agrega dentro de su visión:
- “La necesidad de contemplar una formación integral, trabajar por la calidad de vida, mejorar la salud. desarrollando una educación física plena, que actúe como herramienta integradora e interdisciplinaria, que permita al usuario mantener su práctica a lo largo de toda la vida.
- Aportar a una adecuada integración a la sociedad actual, apuntando a la equidad social, sin perder de vista la calidad de los aprendizajes”

Indicadores

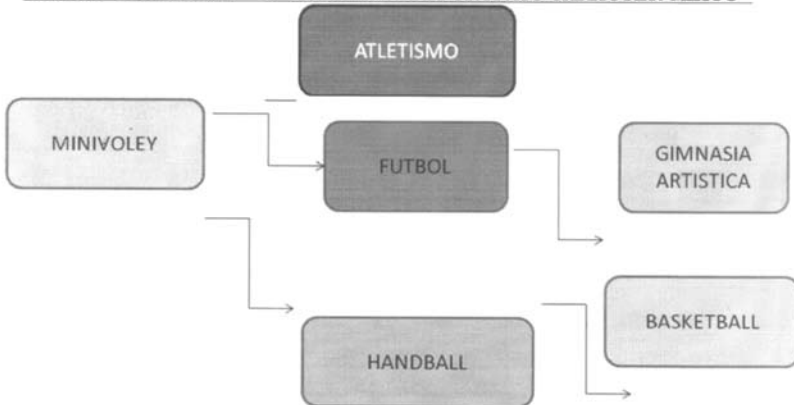
- Desconocimiento en determinados tramos de la población de la importancia de las prácticas Deportivas, la Actividad Física y la Recreación como reales AGENTES DE SALUD.
- Falta de conciencia del riesgo de que el SEDENTARISMO, conduce a enfermedades asociadas a él cómo: la obesidad, la diabetes, la hipertensión, la depresión, el colesterol, el stress, las enfermedades cardiovasculares, etc.

- Creencia de que la SALUD es solamente falta o ausencia de enfermedad y no tener incorporado el concepto de que ésta se compone de un bienestar integral, de una unidad bio, psico-social que está en armonía con el ambiente.
- Falta de significación del concepto de CALIDAD DE VIDA y adaptación del individuo a su contexto medioambiental.
- Menor número de espacios para la MUJER , en el ámbito Deportivo y Recreativo.
- ACEPTACIÓN de la Institución y su Proyecto, ya que es dirigido totalmente a la Comunidad para desarrollar “ACTIVIDADES PARA TODOS”.

PLAN NACIONAL DE ACTIVIDAD FISICA Y DEPORTE COMUNITARIO PARA TODOS Y TODAS.



UNIDEP PROGRAMA 1 ESCUELAS DEPORTIVAS CARÁCTER MIXTO



PROGRAMA 2 “AVAS” OBJETIVO PRINCIPAL: LA MUJER



ADULTOS Y ADULTAS MAYORES PROGRAMA 3



Objetivos Generales

- Acercar la Plaza de Deportes a la comunidad y lograr llegar a todas las franjas etarias.
- Cambiar hábitos sedentarios y Educar en la utilización de la Actividad Física como aporte y herramienta para optimizar la calidad de vida.
- Integrar al usuario como elemento trascendente, para el futuro desarrollo del Centro Deportivo Recreativo o Plaza de Deportes.
- Mejorar los conceptos y conocimientos de la población, sobre los beneficios de la Actividad física y el buen uso del tiempo libre.

Objetivos Específicos

- Motivar a la población que concurre, con la idea que, la educación física y el deporte son un excelente medio para mantener un buen estado de salud.
- Utilizar toda la diversidad de deportes, actividades físicas y la recreación como medios, para lograr los objetivos.
- Facilitarle al usuario herramientas para realizar actividad física, concebida como practica a lo largo de toda su vida y como herramienta de ed. permanente.
- Aportar herramientas para mejorar la calidad de vida de la institución.

CONFITEA VI

Reconociendo que el cumplimiento del derecho a la educación de los adultos y los jóvenes está supeditado a diversas consideraciones concernientes a *la política, la gobernanza, la financiación, la inclusión, la equidad y la calidad, se sugieren recomendaciones y estrategias*

Logros institucionales

- Política: Hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- La gobernanza aprobando la participación de todos los interesados.
- Participación, inclusión y equidad Creando eventos, festivales y Semanas de la Salud, el Deporte, etc. Acercando a todos y todas sin distinción, contextualizando, motivando el acceso de las mujeres.
- Calidad sin perder de vista “la calidad de los aprendizajes”, involucra además la profesionalización.

A mejorar y desarrollar

Políticas: Mecanismos de coordinación, poner en práctica políticas integradoras de aprendizaje y educación de adultos.

Financiación: Invirtiendo, optimizando, reagrupando recursos para el desarrollo y el aprendizaje de la educación para adultos.

Calidad: Referido a buscar contenidos adecuados, Educadores profesionalizados, que se potencie la autonomía sin desmedro de la orientación.

Supervisar: En el sentido de analizar, recoger datos, documentar, compartir con otros las buenas prácticas.

Nuestros logros institucionales

- Política
- Participación, inclusión y equidad
- Calidad

Extractado de conclusiones del documento final CONFITEA VI

Nuestro planeta sólo sobrevivirá si se convierte en el planeta del aprendizaje.

Sí, ha llegado el momento de la acción: es no sólo factible, sino inevitable.

Hay que avanzar.

Educación y Salud

Presentó el Eje Temático:

Claudia Sánchez

Nació y vivió su infancia en el medio rural del departamento de Durazno. Obtuvo un Master en Medicina Familiar y Comunitaria. Trabajó con pequeñas comunidades aisladas, empobrecidas, y con limitación de recursos, donde adquirió la visión de las enormes necesidades de estos poblados tan apartados de nuestra campaña y particularmente de sus zonas riverenas.

Habiendo abordado las problemáticas del desarrollo sustentable de dichas comunidades, así como de la salud y calidad de vida, surgió como imprescindible realizar un enfoque de género, tema que debe atenderse abarcando todos los niveles de estas sociedades.

Asimismo resulta imperativo el desarrollo de un sistema en red desde el cual se puedan procesar estos cambios, cambios para cuya concreción fue necesario llevar adelante una importante acción educativa.

Recorriendo el camino hacia una Universidad saludable

La experiencia que en esta oportunidad queremos compartir, es lo que denominamos un “recorrido por el camino hacia una Universidad saludable”, y parte de más de cuatro años de trabajo como Orientadores, en temas vinculados a la Salud Ocupacional, recorrido por el que estamos transitando, tanto el equipo de los orientadores como los funcionarios que han sido capacitados. Diríamos hoy, que nos encontramos en pleno tránsito por el camino hacia esa Universidad, que lo estamos recorriendo y como todo camino que se comienza, implica un desafío, y el emprenderlo supone algunas dificultades, rumbos inesperados, y sus llanos...pero se recorre, se está recorriendo. La idea de este aporte reflexivo acerca del curso en sí mismo, de la experiencia adquirida, de los aspectos pedagógicos de la educación de adultos, trabajadores, específicamente en lo que refiere a la Salud Ocupacional, es ir recogiendo aquí la vivencia de este tiempo en la práctica, en el campo, para así ir articulándola con algunos elementos que, a nivel teórico son fundamentales en la capacitación de adultos. Trabajo y educación en constante y dinámica interrelación, son elementos centrales de la denominada “sociedad del conocimiento” donde el dar la palabra, favorecerla, facilitarla para que la voz de los trabajadores acerca de sus propios procesos productivos, derechos, sea escuchada, ha sido el eje central de la propuesta planteada.

Salud y Trabajo, procesos complejos y vinculados entre si...

Para comenzar, contextualicemos la temática a la que nos referimos. Vamos a partir *del concepto de salud* para luego *vincularlo con el de trabajo* y así llegar a comprender a qué nos referimos cuando hablamos de *Salud Ocupacional* y sus aspectos centrales.

El concepto de **Salud** es muy complejo y ha sido definido por múltiples autores, en diversos contextos históricos y sociales. Durante mucho tiempo se lo entendió como ausencia de enfermedad, si bien hace un tiempo se aceptó que esta postura es

sumamente reduccionista y no abarca la complejidad de un concepto tan vasto. El curso desarrollado se ha elaborado tomando como base un concepto de salud dinámico, tomando al sujeto como un todo influido por su medio ambiente social y productivo que accionan como determinantes de la salud. En tanto concepción dinámica suponemos diferentes *niveles de salud/enfermedad* que se dan en este interjuego.

Ponemos en el centro ahora al **Trabajo**, en tanto derecho consagrado por nuestra Constitución y necesidad humana fundamental. El trabajo debe tener como fin primordial el desarrollo de las personas; cuenta con la potencialidad de generar seguridad, estabilidad emocional, satisfacción, creatividad, desarrollo de la autoestima, superación personal y calidad de vida. Pero de la misma manera, cuando el trabajo se realiza en condiciones no favorables, asume características de gran compromiso, malestar, enfermedad y deterioro para la integridad física y mental de los trabajadores. Por ello la enorme importancia de contar con los espacios de capacitación sobre esta temática, por ello la percepción de la demanda creciente de los trabajadores para contar con los mismos, por ello la recepción y valoración del colectivo al acceder a esta posibilidad.

Ahora bien, en este contexto, entendemos a la **Salud Ocupacional**, como el área de la Salud Pública que estudia los factores de riesgo presentes en el ambiente laboral, para prevenir daños en la salud del trabajador, encargada del estudio de *la vinculación entre el proceso salud/enfermedad y el proceso de trabajo, tratándose básicamente de una disciplina preventiva*. De acuerdo a la definición de la OMS y la OIT busca promover y mantener el máximo bienestar biopsicosocial de los trabajadores, prevenir trastornos derivados de las condiciones de trabajo, protección contra riesgos laborales presentes en el lugar de trabajo, así como ubicar y mantener al trabajador en un puesto de trabajo acorde a sus dotes fisiológicas y psicológicas. Es decir **adaptar el trabajo al trabajador y no el trabajador al trabajo** como premisa fundamental. Sus acciones prioritarias son: *la investigación* (para el reconocimiento, evaluación y control de los factores de riesgo), *la vigilancia sanitaria* (de los trabajadores y su medio laboral) y la promoción (partiendo de la participación

del trabajador en la defensa de su salud). Por lo tanto, desde este enfoque vemos como la capacitación en temas vinculados a la Salud Ocupacional adquieren un lugar de relevancia, y son las que han permitido junto a otras herramientas que posee la Universidad de la República (Comisión PCET-MALUR: Comisión Permanente sobre Procesos y Condiciones de Estudio, Trabajo y Medio Ambiente Laboral en la UdelaR, junto a las CoSSET'S (Comisión de Salud y Seguridad de Estudiantes y Trabajadores) en los distintos Centros de Trabajo; la Cátedra de Salud Ocupacional de la Facultad de Medicina; y la DUS (División Universitaria de la Salud), entre otras) llevar adelante la promoción de salud, no sólo entre trabajadores de la UdelaR, de Montevideo y del interior, sino, a través de convenios, a trabajadores de ANEP, todo lo cual ha redundado en la gestión de los trabajadores de sus propias condiciones laborales.

El camino recorrido...

En la Universidad de la República, desde el año 2002 en el que fue impartido el primer “Curso de Promotores en Salud ocupacional” para funcionarios no docentes, el tema tomó relevancia para la Institución. En el mes de agosto del año 2007 la Unidad de Capacitación realiza un llamado a “aspirantes para contrataciones como Orientadores en Salud Ocupacional” en el que se nos selecciona como parte del equipo encargado de llevar adelante esta propuesta educativa. La misma se desarrolla bajo el título “Programa de Capacitación en Temas Vinculados a la Salud Ocupacional” y consta de seis módulos con la siguiente temática: Trabajo; Salud/Salud Ocupacional; Salud Mental; Accidentes y Enfermedades Ocupacionales; Promoción de la Salud/Normativa Laboral. Hasta el momento hemos desarrollado las siguientes actividades:

Durante el año 2008: Puesta en marcha de cinco cursos en la UdelaR (cupó mínimo 20 funcionarios); presentación de la temática en un encuentro en el curso de actualización a Directores de División; participación como disertantes en el “Seminario la Transformación del Estado en curso” seleccionados por la UdelaR (seminario organizado por la RED Uruguay de Capacitación y Formación de los Funcionarios del Estado)

Durante el año 2009: Puesta en marcha de cuatro cursos en la UdelaR hasta la fecha (cupos mínimo 20 funcionarios) y tres cursos en ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) por convenio con la UdelaR-Unidad de Capacitación (cupos mínimo 28 funcionarios).

En el año 2010: Se desarrollaron dos cursos en ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) (cupos 30 funcionarios). Además, dos cursos a los integrantes de las Comisiones de Salud, de cada centro de trabajo de la UdelaR (COSSET integradas por docentes, estudiantes y trabajadores) a instancias de la PCET - MALUR.

Mediante llamado a concurso, se amplía el staff de Orientadores, como propuesta en el plan de trabajo realizado por el equipo actual, las dos personas que ingresan, realizan el curso de Formación de Formadores, que habilita a los mismos, a impartir los cursos. Nos interesa entonces compartir con ustedes las peculiaridades de la experiencia educativa llevada a cabo a lo largo de este tiempo, de este camino recorrido. Partiendo del siguiente objetivo general: Capacitar a los funcionarios de la UdelaR en conceptos teóricos y prácticos vinculados a la Salud Ocupacional, que les permita el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas para la promoción y prevención de la salud de los trabajadores, al que nos hemos acercado a través de la búsqueda de que, con los objetivos específicos planteados lográramos que los participantes:

- Se sensibilicen con respecto a la importancia de la Salud en el Trabajo.
- Cuenten con espacios de reflexión grupal para potenciar las destrezas y los conocimientos acumulados.
- Identifiquen, analicen y encuentren estrategias vinculadas a la salud y al trabajo.
- Identifiquen los riesgos laborales, reconozcan los signos - síntomas tempranos de los posibles daños ocupacionales.

De esta forma los trabajadores participarían en la gestión de la Universidad de la República. Participar equivale a “tener parte”

en algo, “compartir” alguna cosa, actividad o interés. En el caso de una “organización” (ya sea el Estado o una Empresa) ese “tener parte” puede referirse –según el caso- a las ganancias, a la propiedad o al poder. En sentido amplio, debe entenderse como todo instituto que permite al trabajador intervenir en la gestión, propiedad o lucro del capital.

1. La participación en la Gestión en la dirección o en la administración de la Organización se da, cuando los trabajadores asesoran, son consultados, opinan o deciden, según los casos en asuntos propios de la administración, dirección o conducción, cualquiera sea el instrumento utilizado para ello. **2.** Parecería que este tipo de participación gozaría de independencia teórico-práctica. Es además, la más importante en el Derecho Laboral y la más firmemente anclada en el Derecho Colectivo del Trabajo como lo son la libertad sindical, la negociación colectiva y la huelga. Todo en el marco de nuestro propósito que ha sido el promover la salud de los funcionarios de la Universidad, mediante estrategias de sensibilización sobre los riesgos y daños a la salud debido a las condiciones de trabajo y brindar herramientas para su abordaje. La capacitación cumple con su objetivo cuando por medio del propiciar conocimientos y desarrollar habilidades se logra cambiar actitudes, que permitan llevar a cabo el trabajo con un punto de vista crítico, desde una nueva dimensión, en una forma más segura.

Particularidades de esta propuesta educativa:

Es necesario prestarle especial interés a todos los problemas que en el proceso de enseñanza-aprendizaje garanticen la formación de los alumnos, capaz de abordar la tecnología de estos tiempos con la integridad que se plantea y en ello la concepción de un enfoque interdisciplinario. Algunos autores al tratar el tema de la interdisciplinariedad lo hacen desde diferentes concepciones; están aquellos, que no la orientan hacia problemas relacionados específicamente con la educación y la definen como: la cooperación de disciplinas diversas, que contribuyen a una realización común y que, mediante su asociación, contribuyen a hacer surgir y progresar nuevos conocimientos”. (D’Hainaut, L., 1986). Otros, han señalado que es una manera sistemática de

aproximarse a los conocimientos y a los problemas, un hábito de perspectiva para la contemplación, análisis y transformación de la realidad. (Fernández, M., 1994). Otros autores relacionan la interdisciplinariedad con problemas generales de la educación y en particular con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sobre ello se ha planteado que: “es la interacción entre dos o más disciplinas, producto de la cual las mismas enriquecen mutuamente sus marcos conceptuales, sus procedimientos, sus metodologías de enseñanza y de investigación”. (Perera, F., 2000). Los criterios expuestos por diferentes autores demuestran que es necesario profundizar en el tema, tanto desde el punto de vista teórico como práctico, para concretar en el proceso de enseñanza-aprendizaje la planificación con enfoque interdisciplinario, que posibilite la utilización de manera racional del tiempo que se dispone, normalmente, para interactuar con los estudiantes y propiciar de esta manera un mayor vínculo con el desarrollo científico, cultural, social y económico del grupo.

Reflexionando acerca de los aspectos pedagógicos involucrados en esta experiencia.

Las características especiales del aprendizaje en el adulto dependen en gran medida de la psicología propia de esta etapa evolutiva. Cuando pretendemos desarrollar un programa de capacitación no debemos olvidar que el adulto desarrolla una vida autónoma en lo económico y social, es capaz de tomar decisiones y auto dirigirse, juega un papel social que conlleva responsabilidades desde lo económico, civil, cumple una función productiva, se maneja a través de la inteligencia y no tanto del instinto, actúa independientemente en sus múltiples manifestaciones de la vida, etc. todo lo cual supone determinadas particularidades. Pero además, en este caso, hablamos del adulto trabajador, funcionario de la Universidad de la República, con sus singularidades, ubicado en el complejo entramado de nuestra institución.

Cuando pretendemos desarrollar un programa de capacitación para adultos, debemos recordar que quien se interesa en el mismo se acerca al acto educativo en la medida en que tenga disposición para aprender, en forma responsable y consciente de la

elección. Busca que se le respete y acepten sus opiniones, busca la aplicación y practica inmediata de aquello que aprende, y se centra en la resolución de problemas más que en la ampliación de conocimientos teóricos. Desde este lugar se ha implementado la propuesta del Curso Taller de Salud Ocupacional; el respeto mutuo ha sido un pilar de este proyecto, sobre todo hacia el conocimiento de los trabajadores, hacia sus experiencias, son ellos quienes conocen su realidad y por eso el énfasis constante en el tomar estas experiencias, y brindar por parte de los orientadores un reordenamiento, un soporte, un aporte diferente a la realidad laboral. Por supuesto que partiendo de las pautas planteadas por el equipo de orientadores, con material educativo preparado específicamente para esas instancias, que ha sido adaptado constantemente de acuerdo a la población destinataria, privilegiando en todo momento al grupo de destinatarios del proceso de capacitación.

Sabemos que los adultos en general aprenderán solamente lo que creen que necesitan saber, ya que son prácticos y esperan resultados, por lo tanto, lo que se ofrece en un programa de capacitación debe ser adaptado a las necesidades de quienes lo recibirán. De acuerdo a las devoluciones de los participantes esto es lo que sucedió con esta propuesta, se han logrado resultados, visibles, ya que se ha puesto el énfasis en el desarrollo de la apropiación por parte de los trabajadores de su realidad, siendo partícipes en la generación de los espacios que favorezcan se produzcan los cambios que consideren necesarios para su bienestar. Sin olvidar que la propuesta de evaluación propuesta en los cursos ha seguido también esta línea, favoreciendo el hecho de que el grupo de trabajadores capacitados generen una propuesta de mejora, concreta, a partir de una situación real, particular, que permita al equipo evaluar la apropiación de conocimientos, pero que a la misma vez, funcione como insumo generador de motivación, para comenzar a generar los cambios. Frente a esta propuesta hemos recibido interesantísimos trabajos, que a su vez han sido multiplicadores del conocimiento y de la motivación para y por la experiencia de aprendizaje, ya que cada grupo o individuo ha observado su situación, analizado la misma desde un nuevo lugar, pero además han buscado interesante información acerca de cada situación particular planteada, que a su vez, en esto de la retroalimentación de la experiencias de capacitación

completas con adultos, nos han permitido seguir aprendiendo y a su vez, enriqueciendo los cursos en sus nuevas ediciones, efecto sinérgico, que consideramos un elemento fundamental, y todo un logro si realmente se logra a través de una propuesta educativa. Ya no queda sólo en palabras esto de que todos los involucrados aprendemos, crecemos y nos enriquecemos a través de la capacitación.

En base a todas estas premisas se ha desarrollado el curso a largo del año 2008 2009 y 2010, con el fin de aportar a los trabajadores herramientas que les permitan pensar y pensarse desde un nuevo lugar.

Para cerrar...

La Universidad de la República desde estas propuestas está apostando a la capacitación y por tanto a que sus actores sean funcionarios más creativos, críticos, que se expresen y así enfrenten con seguridad las circunstancias del medio laboral, buscando mayor relación e integración entre sus pares, todo lo cual creemos se ve favorecido a través de estos encuentros. Creemos que el promover espacios de capacitación donde se puedan producir y generar nuevos conocimientos, genera un efecto positivo y multiplicador, y supone a su vez una experiencia de enriquecimiento mutuo.

Los trabajadores han ejercido su derecho a la palabra y han encontrado los espacios para hacerse escuchar, generando redes de valiosísimo sostén, en donde el intercambio ha sido la constante, potenciando los resultados obtenidos, multiplicando el conocimiento, la experiencia, y por tanto la educación a lo largo de la vida.

- 1** Oscar Hermida Uriarte: "Participación de los trabajadores en la empresa. Programa teórico y comparativo, en Revista Derecho del Trabajo, Bs. As. 1987, Año XLVII, N° 11.
- 2** Ibidem, Se hace referencia a la Negociación Colectiva, contactos informales, consejos de empresa, integración en el directorio, etc.
- 3** Ibidem.

Educación Ambiental

Presentó el Eje Temático:

Laura Barcia

Prof. en Ciencias Naturales (CONSUDEC), Diploma en enseñanza de las Ciencias (Flacso), Especialista universitario en Educación ambiental (UNED) y maestría en Educación ambiental (UNED)

Coordinadora de la Red de Educación ambiental para el Desarrollo humano sustentable (ReNEA)

Docente de Biología, coordinadora del Museo de Historia Natural Hno Mario del Colegio Sagrada Familia

Desarrolla ininterrumpidamente su labor como docente de Biología desde 1991, simultáneamente realiza talleres de capacitación para maestras en temas de Ciencias Naturales y de Educación ambiental en el interior del país y en Montevideo. Desde su actividad en el Museo Hno. Mario realiza proyectos de sensibilización ambiental y de iniciación al trabajo científico. Realiza y acompaña proyectos transversales de educación ambiental en distintos centros educativos del área metropolitana, educadora ambiental en la Escuela de Agroecología “Dos Margaritas” en Mercedes con Foro Juvenil, educadora ambiental en el Programa Aprender Siempre (PAS) de la Dirección de Educación No Formal

Costas e Islas 2010

Equipo Técnico de Educación Ambiental. Intendencia de Montevideo.

**Andrés Rodríguez, Educador
Vladimir Wolz, Educador, guardaparques**

Introducción.

La relación de nuestra especie con el ambiente, producto de la percepción que ha tenido de éste y sobre todo de sí misma, ha sufrido una evolución interesante, dando una nueva dimensión a la problemática ambiental.

Para el análisis de los problemas ambientales es tan importante el estudio de los ecosistemas no modificados, como el de las modificaciones tecnológicas o el de las formas adaptativas que adquiere la cultura.

La educación adquiere superlativa importancia a la hora de ayudarnos a comprender el ambiente y nuestra relación con el, a su vez permite modificar actitudes y crear aptitudes para alcanzar una verdadera y real ciudadanía ambiental, componente insustituible para una verdadera, plena y total ciudadanía.

La educación ambiental es un proceso dinamizador socioeducativo que parte de la deconstrucción y la resignificación, con la creación de un lenguaje propio e identidad local y regional. Plantea una fuerte discusión cultural, de concepción de la ciencia, estética y ética, cuestionando radicalmente el modelo de desarrollo, ante el redescubrimiento profundo y la incertidumbre.

Para este proyecto tomamos como bases pedagógicas el constructivismo, la pedagogía de la complejidad y la pedagogía de la expresión.

En la teoría constructivista se pone el acento en el sujeto que aprende. Éste, construye el conocimiento a partir de los conocimientos, valores y afectos vivenciados con anterioridad.

Cada individuo tiene su manera de interpretar la realidad a partir de los conocimientos e hipótesis que ya posee. Es nuestro trabajo operar como facilitadores para que los individuos hagan

aflorar estos conocimientos y puedan cuestionarlos a partir de lo que cada uno siente, piensa y sabe. No tratamos de enseñar conocimientos sino que los sujetos sean capaces de construir aprendizajes significativos a partir de lo que ya poseen.

Las incertidumbres que se transforman en pregunta y por tanto en requerimiento de búsqueda e investigación, son el motor del modelo científico, creador de nuevas significaciones.

La pedagogía de la complejidad nos permite salir del reduccionismo de la ciencia positiva, que ha imperado en occidente desde el siglo XVII y tener una visión integral del ambiente tomando en cuenta todos los factores que en él intervienen, ya que para nosotros todo problema ambiental es un problema social y todo problema social tiene su manifestación en el ambiente.

Nos enseña que para conocer el todo tengo que conocer cada una de las partes que forman ese todo y que para conocer las partes debo conocer el todo que éstas integran, con sus interrelaciones. Todo esto nos lleva, como sostiene Morin, a la siguiente reflexión: “para pensar localmente hay que pensar globalmente, de la misma manera que, para pensar globalmente hay que saber, también, pensar localmente”

Desde la pedagogía de la expresión tomamos lo lúdico y lo creativo para dar a los destinatarios de esta propuesta una nueva forma de poder decir lo que sienten, piensan y experimentan en las diferentes instancias, además de ser excelentes vehículos para lograr una apropiación significativa de los conocimientos. Metodológicamente la trilogía juego expresión-síntesis, cierra un ciclo concreto y abre otros tantos. Comenzar jugando hace una puesta a punto del grupo, lo coloca en situación de aprendizaje, libera, distiende y derrumba muros.

El componente lúdico-artístico es de vital importancia en la educación ambiental, pues facilita una relación emotiva con un determinado entorno y favorece la asimilación de conceptos y contenidos.

La palabra hablada y escrita aparece como una dificultad para muchos jóvenes, lejos de descartarla buscamos otras formas de expresarse que liberen, después llevarla a la palabra, a la con-

clusión, a la pregunta y a la certeza. Al decir del pedagogo Raimundo Dinello desarrollaremos cinco áreas de expresión: Plástica, Teatro, Danza, Música, Folklore. Dentro de cada actividad de expresión surgen diferentes conflictos, que se definen como “Conflicto Pedagógico”, con diferentes naturalezas, organización, convivencia, concepto, ética, etc. Es en este ámbito en el que el educador juega un papel de moderador y cuestionador para encaminar o ayudar a encontrar caminos posibles de solución.

Cada uno de estos grupos hace una puesta en común, donde se sistematizan los contenidos surgidos de los mismos en asamblea grupal.

Resulta de gran utilidad en este proyecto la realización de actividades prácticas que propicien a los destinatarios del mismo su interacción con el entorno, acciones que los sensibilicen con realidades perceptibles del medio que los rodea, con sus componentes visibles y sus afectaciones reales, tales como monitoreo de aguas, observación y reconocimiento de aves, conocimiento y reconocimiento de flora, salidas de campo a diferentes entornos, identificación de problemas ambientales y posibles soluciones a los mismos, consecuencias de actividades humanas sobre el ambiente, etc.

En coordinación con la Armada Nacional, la Dirección Nacional de Medio Ambiente (DINAMA), Plan Cuenca del Arroyo Carrasco y el Equipo Técnico de Educación Ambiental de la Intendencia de Montevideo, se planificó una propuesta pedagógica orientada a fortalecer actitudes y aptitudes de compromiso con respecto a la conservación de nuestros ecosistemas costeros en un marco de construcción de ciudadanía.

Este programa fue pensado para jóvenes en un contexto de vulnerabilidad social que por tanto, tienen más dificultad para integrarse a los procesos existentes en su medio. Se trabajó entonces, con centros juveniles de Ciudad Vieja, Unión y Cuenca del Arroyo Carrasco.

La propuesta consta de una serie de talleres y salidas de campo entre las cuales se incluye el recorrido por la Isla de Flores, relevando flora, fauna y características geomorfológicas del lugar.

Otros aspectos a trabajar son: la incidencia del saneamiento, los residuos sólidos urbanos y su impacto en la costa, las cuencas hidrográficas en la franja costera y su enfoque desde los sistemas de gestión y el monitoreo ciudadano.

Objetivos: Interactuar con jóvenes en el reconocimiento de la costa y factores que participan en el ecosistema y su manejo. Factores históricos, ecológicos y de gestión.

A través de este programa, se promueve la importancia de la generación de conocimientos a partir de la propia experiencia. Por medio de las recorridas, la observación, los datos y dinámicas promovidas por los educadores, los jóvenes construyen un saber más rico que el que se obtiene en una clase de tipo “magistral”. El educador actúa, como “facilitador” en todo el proceso de aprendizaje.

Conclusión y Reflexión

<p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los equipos de educadores. - Forma de trabajar de los centros. - El apoyo del sector de locomoción de la IM.M. - Los contactos inter -institucionales. 	<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer vínculos institucionales. - Crear un proyecto permanente. - Coordinar con otros programas, como PROJOVEN e INEFOP. - Mejorar la imagen de las instituciones.
<p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - No haber logrado regularidad de las salidas embarcadas. 	<p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> - El clima. - La falta de compromisos por parte de las instituciones participantes.

Proyecto Ambiental Arroyo Malvin

Ana María Saravia, Lic. Psicología

Violeta Ruiz, Trabajadora Social

Gerardo Alvarez, Coordinador operativo

Fernando G. Roel, Artista plástico – Educador popular

Breve reseña: El proyecto Arroyo Malvin fue desarrollado a partir de un presupuesto participativo votado por los vecinos de Malvín Norte en el año 2007, Este respondió a la necesidad de aquellos vecinos que votaron el proyecto visualizando la contaminación ambiental y visual del arroyo Malvín. A partir de esta iniciativa de los vecinos el equipo propuso para desarrollar el proyecto tomar el concepto de " medio ambiente " entendiendo a este como el entorno que afecta y condiciona especialmente las circunstancias de vida de las personas o la sociedad, comprendiendo el conjunto de valores naturales, sociales y culturales existentes en un lugar y un momento determinado, que influyen en la vida del ser humano y sus generaciones venideras, integrando el espacio donde se desarrolla la vida que abarca seres vivos, objetos, agua, suelo, aire, cultura y la relación que hay entre ellos.

Por otro lado, permitió a vecinos de los asentamientos Candalaria y D´Auría, acceder a un trabajo regular por un tiempo determinado acompañado de un programa socio-educativo.

El proyecto ambiental-socio-educativo-laboral Arroyo Malvín, es ejecutado durante los años 2009-2010 enmarcado en el Presupuesto Participativo de Montevideo dependiente del CCZ 6, este fue llevado a cabo por la ONG Centro de Participación Popular (CPP) en convenio con la división Saneamiento de la IMM, el mismo tuvo un seguimiento con reuniones mensuales en el CCZ6 donde participaron representantes de distintas áreas que fortalecieron y facilitaron el desarrollo y proceso de la tarea: División Saneamiento de la IMM, Área Social y Urbanística del CCZ6, representantes del grupo ETEA, Concejales Vecinales, representantes de la Junta Local y equipo técnico de CPP.

Ubicación: Este se desarrolló a lo largo del Arroyo Malvín desde la calle Isla de Gaspar hasta Avenida Italia procediéndose a la limpieza de cauce, limpieza y corte de márgenes y terraplenes, limpieza de cunetas de desagüe, reparto de bolsas y levante de las mismas en los asentamientos de Candelaria y D'auria, durante doce meses.

El proyecto es renovado a partir del 31 de agosto de 2010, por el plazo de un año a partir de la fecha, en tanto es valorado por su impacto a nivel ambiental y social.

A) OBJETIVO GENERAL DE LA PROPUESTA

1) Incorporar la educación ambiental en las diferentes líneas de acción del proyecto, apuntando al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo de los participantes y de la comunidad en general.

2) Mejorar la inserción social y laboral de los/as trabajadores/as en situación de alta vulnerabilidad social, mediante estrategias de trabajo e intervención educativa que promuevan la elaboración de proyectos de vida autónomos que incluyan su participación en el mundo del trabajo.

B) OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

1) Desarrollar un proceso de aprendizaje que permita construir hábitos de trabajo, buscando ampliar las posibilidades de inserción laboral de los/as trabajadores/as.

2) Contribuir a mejorar las habilidades socio-laborales por medio del desarrollo y el fortalecimiento de destrezas, conocimientos, actitudes, valores y aptitudes acorde a las requeridas en el mundo laboral actual.

3) Acompañar y continentalizar a los/as participantes en su proceso personal de mejora de su proyecto de vida, conceptualizando al trabajo como instrumento pedagógico y socializador.

4) Promover y legitimar formas de relacionamiento más igualitarias entre varones y mujeres en el ámbito laboral, así como también en el comunitario y en el familiar.

5) Formarlos como dinamizadores educativos, con el objetivo de concientizar a la comunidad acerca de la necesidad del cuidado y mantenimiento de un medioambiente saludable y agradable.

C) FUNDAMENTACIÓN

C.1) ABORDAJE SOCIO- EDUCATIVO

Se considera a la propuesta socio-educativo – laboral como un componente central del proyecto. Por esta razón, se pondrá un énfasis en este sentido, con el objetivo que los participantes se apropien de esta dinámica, buscando trascender la identificación del proyecto como una simple oportunidad de desarrollar un servicio y generarse un ingreso.

Se parte de una concepción de la educación que trata de responder a los procesos dinámicos y de cambio en los grupos, lo cual implica concebir lo educativo como un proceso de construcción y creación. La tarea educativa implica la idea de proceso, esto es que, dentro de los principios metodológicos se consideren los distintos momentos y procesos grupales. El espacio grupal se concibe como un espacio de trabajo y aprendizaje en sí, en tanto puesta en juego de modalidades relacionales que se irán modificando y/o potencializando en el transcurso de la dinámica grupal. Es un espacio que promueve la expresión comunicativa, la capacidad de abstracción y síntesis, a la vez que la escucha, la tolerancia y el respeto por el otro.

Como ejes metodológicos, se tiene en cuenta la relación vincular de los diferentes actores que componen el grupo (equipo técnico, operarios). Esta relación vincular, puede habilitar u obstaculizar el aprendizaje, ya que es en esa relación que se encuentra una estructura de poder: “poder sobre” o “poder con...”. Deconstruir ese orden jerárquico para construir un orden heterárquico es uno de los primeros obstáculos a tener en cuenta. La tarea del educador es la de facilitar el diálogo cultural que se establece entre los educadores y los educandos, teniendo en cuenta que esos roles se intercambian y se complementan. Para el educador, una tarea es aprender cómo transmitir los conocimientos y reconocer aquellos con los que cuentan los individuos que componen el grupo. Los conocimientos que aportan los integrantes del grupo

cambian cuando cambia el grupo, ya que en él están incluidos la historia personal de los individuos que lo componen más el contexto donde se desarrolla su cotidiano. También debemos señalar, que lo educativo en proyectos de estas características debe de actuar como elemento motivacional para desarrollar la necesidad del aprendizaje, estableciendo un diálogo entre la educación informal y la educación formal.

El complejo tema de aprender con otros y a partir de otros, establece una relación con el conocimiento, en un espacio-tiempo determinado, que traza un triángulo pedagógico donde aprender no es una mera actividad de intercambio de información.

Lo educativo en el proyecto del Arroyo Malvín tiene y tuvo dos vertientes: una con relación a la capacitación, que es la que refiere a los talleres de jardinería, informática y albañilería, donde en cada uno de ellos además de transmitirse conocimientos que contienen cierto grado de abstracción se producen elementos concretos, los cuales están más estrictamente vinculados al universo simbólico de la población con la cual se trabaja. La otra vertiente, en la que está comprendido como Taller socio-educativo, el taller en habilidades básicas. En este sentido, se trabaja el apoyo a la lecto-escritura y comprensión de texto, promoviendo la problematización, la reflexión, el pensamiento crítico, la conducta creativa y el desarrollo del pensamiento convergente junto al pensamiento divergente, a partir de intereses y saberes que el equipo técnico detecta en los/as integrantes del grupo.

Ambas vertientes actúan como integrador de necesidades: la necesidad de los educandos sobre lo que se quiere aprender, la necesidad de los educadores sobre lo que se quiere educar y la necesidad institucional sobre aquello que se debería educar. Establecer ese diálogo es un factor primordial que debe contribuir a fortalecer los aspectos motivacionales de los educadores y los educandos.

La educación no debe ser la acumulación de conocimientos repitiéndolos en un orden lógico, estamos atravesados por una cultura educativa donde la forma de aprender ubica el acento en la hegemonía de los objetos. La idea es investigar la forma en la que los aspectos teóricos-emocionales puedan verse integrados, esto apunta a una educación activa, teniendo en cuenta que la vivencia es un elemento esencial en el aprendizaje.

Por otra parte estas vertientes educativas tienen otro polo de desarrollo de fundamental importancia, que es la propia comunidad que vive en la zona del Arroyo Malvín. De una parte de esa comunidad, provienen los jóvenes y de ahí la importancia de considerar su trabajo como parte de un proceso mayor de concientización de lo que significa vivir en un medioambiente saludable y propiciar el cuidado del mismo. La Sala de informática puede apoyar este trabajo, creando folletos, carteles o algún otro material que el grupo considere oportuno.

También debemos señalar que lo educativo atraviesa el proyecto en su fase operativa, ya que la concepción del trabajo es asociada usualmente a una concepción del mundo que incluye, entre otras cosas, la fuerza física como único valor del trabajo y “el pensar” como no- trabajo; concepciones atravesadas por una estructura patriarcal y por valores postmodernos marcado por el individualismo como forma de supervivencia. Debido a estas y otras que no hemos enumerado, es difícil sostener y construir como hábito el hecho de cumplir un horario, trabajar en forma grupal, romper con el individualismo para reconocer al otro como un par, concebir la idea de cooperación como un elemento constructivo y no como competitivo, el equipo como fortaleza y no como inhibidor del individuo, entre otros elementos que no constituyen su cotidianidad. Por ello es preciso trabajar como se a hecho en el proyecto “Arroyo Malvín” en forma integral lo cual implica desde el equipo técnico un trabajo transdisciplinario construyendo una visión global y no meramente como la escueta suma de las partes.

Esta metodología se propone teniendo en cuenta el contexto en el cual se encuentran insertos los/as trabajadores/as y la dinámica que adquirió el proyecto, ya que al cumplir el año de trabajo los mismos deben abandonarlo y pasan los suplentes a ser titulares. Por tanto se producirían movimientos en el grupo, esto nos lleva a trabajar el fortalecimiento grupal y la circulación de conocimientos y saberes como un eje que atraviesa el proyecto en lo educativo, lo social y lo operativo.

C2) ABORDAJE PSICO-SOCIAL

Cuando nos referimos a un abordaje personal decimos del encuentro entre la persona y el técnico. Pero la escucha es al sujeto; sujeto que deviene como tal, en una construcción discursiva. En este sentido, el sujeto es siempre social, pues es a partir de un discurso que viene dado de un otro, que el sujeto se pierde a la vez que se reconoce. Discursos varios: paternos, sociales, institucionales, culturales, se entrecruzan y devuelven, formas de “ser” y “estar” en el mundo.

Esta construcción, que a lo largo de la vida va haciendo su trabajo, se le impone a la persona como propia: desde el nombre con el que es nombrado “Yo soy”, a todos los otros “YO” con el que se presenta. La deconstrucción de estos discursos, es una de los primeros objetivos que se ha trabajado. Es allí donde el sujeto se irá encontrando más cerca de su deseo que al deseo de estos Otros. El poner en cuestión, lugares llamados a ocupar y funciones a desempeñar, le permite pensarse en otros, diferentes lugares. Lo novedoso, lo enfrenta inevitablemente a un conflicto entre lo que se cree ser, lo que le dijeron que era y lo que quisiera ser. A partir de allí, todo un camino a recorrer en el reconocimiento de sí mismos en pos de un fortalecimiento en función de los propios recursos para activamente actuar sobre su realidad. Ya la realidad, aparece no como una condicionante, que en cierta medida lo es, sino que el énfasis es puesto en cómo el sujeto se enfrenta a esa realidad y qué de ella puede modificar.

Se realiza un análisis de la demanda del sujeto a la hora de la intervención; ya que bajo todo pedido de ayuda se entretejen demandas que no necesariamente coinciden con lo que se pide. Es a partir del análisis de esa demanda inconsciente que trabajamos con el otro, quien inicia un camino de reconocimiento de su propia demanda.

Diríamos que en lo acotado del tiempo, el objetivo es el planteo de una instancia, un tiempo para pensarse y para de-construir aquello que tiene como efecto el creer que ya nada puede hacerse, prevaleciendo la idea de que “mi vida siempre fue así y lo va a seguir siendo”. En la medida en que se descubra que algo distinto es posible, que algo puede marcar una “diferencia”, tan

importante ella, para despegarse de un discurso en el que “siempre lo mismo” mantiene al sujeto en una especie de resignación, será entonces que podremos hablar de que a nivel subjetivo algo ha acontecido. Ya no es solo discursivo, racional, en el que se dice lo que se debe decir, sino que el efecto es a un nivel inconsciente y por lo tanto podremos hablar del devenir de un sujeto de su propio discurso, un sujeto de su propio deseo.

En lo que respecta, al abordaje personal y familiar, se continuará realizando acercamientos al grupo familiar atendiendo posibles demandas en cuanto a resolución de problemas que las personas designan como tales y en tal caso hacer derivaciones y/o coordinaciones con diferentes organizaciones que ofrecen atención ya sea jurídica, en salud, en centros educativos y recreativos.

Destacar que la intervención es entendida desde una perspectiva que contempla la dinámica y complejidad de “realidad social” en la que están insertos los sujetos, en su barrio, en su entorno. En este sentido, se trabaja en la construcción de ciudadanía, promoviendo el ejercicio de sus derechos ciudadanos que han sido vulnerados. A partir de aproximaciones sucesivas del equipo técnico a la realidad de los vecinos de los asentamientos, en el desarrollo de la primera etapa del proyecto en el marco del presupuesto participativo, es que fue posible identificar los problemas más acuciantes de la población asentada, variables y determinantes del contexto y de la realidad en la que están insertos los/as trabajadores/as.

En cuanto al abordaje comunitario, concebimos la “realidad” como el devenir de una construcción social siendo esta una perspectiva y no una verdad ya que las redes, grupos, las comunidades preexisten a nuestra conceptualización. Es a partir de esta perspectiva que el desafío es romper con lo instituido, esto es lo ya establecido, para transformar un orden antiguo en otro nuevo a través de un movimiento instituyente como puede ser una acción colectiva.

Se pondrá un énfasis especial en el trabajo en red. Teniendo en cuenta los recursos de la zona, cuales son más o menos usados, es que apostamos a potenciarlos, de forma de fomentar la participación y el ejercicio de derechos ciudadanos. El enfoque de

trabajo en red permite una comprensión de los procesos de integración o desintegración psico-social, a la vez que permite ver los potenciales de cambio o la perturbación de los procesos de adaptación. En este sentido, se apuesta a fortalecer el entramado social tomando como punto de partida la red de cada trabajador/a, para deslizarnos a través de ella, a su contexto cercano; por ejemplo su grupo familiar con la aspiración de acercarnos a un nivel más amplio como es el barrio. Para ello, partiendo de un mapeo de las redes preexistentes se pretende desarrollar la capacidad de sostén, activación, potenciación y resolución de problemas. Esto es, realizar acciones a partir del trabajador y de sus vínculos más cercanos ya sea con otras personas así como con organizaciones e instituciones en la zona.

El objetivo no es resolver todos los problemas sino que se produzca un aprendizaje social que brinde otras maneras de enfrentarlos.

D) ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

D.1 Enfoque de Intervención y metodológico.

- Entender la realidad como una “construcción social”, y en este sentido evitar la naturalización de la misma.
- Abordaje transdisciplinario tomando la realidad de los/as trabajadores/as y de su entorno desde una perspectiva integral y dialéctica.
- Promover una actitud crítica con los/as trabajadores/as sobre su realidad inmediata en vistas de una transformación de sí mismos en relación a aquellas situaciones que condicionan su desarrollo.

D.2 Estrategia de Intervención.

- Acompañamiento en campo.
- Acompañamiento personal.
- Acompañamiento Grupal.
- Capacitación educativo- laboral, articulando algunos ejes curriculares a trabajar entre los Talleres de Jardinería, Habilidades Básicas, Informática y Temáticos.
- Abordaje comunitario.

E) METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES (Breve descripción)

Operativo -Acompañamiento en campo. Organización de la tarea diaria. Observación del funcionamiento grupal y de desempeño laboral. Reuniones Grupales Organización operativa laboral y trabajo sobre dinámica de los procesos grupales. - **Equipo Técnico.**

Taller socio-educativo. Habilidades Básicas. - **Educador - Maestra.**

Planificación de talleres socio-educativos -Organización de los contenidos y técnicas para cada taller. Sistematización. - **Educador - Maestra.**

Talleres de capacitación Jardinería. Informática. **Maestra en Informática. Tallerista de Jardinería.**

Planificación de talleres de capacitación Organización de los contenidos y técnicas para cada taller. Sistematización. - **Talleristas.**

Capacitación (Breve descripción)

Psico-social. Talleres temáticos. Reflexión y producción sobre diferentes temáticas a través de técnicas dinámicas participativas. - **Lic. Trab. Social - Lic. Psicología - Educador.**

Entrevistas Personales. Resolución de conflictos y acompañamiento personalizado. Mapeo de redes. Trabajar a partir de las redes personales de los/as trabajadores/as así como de las institucionales. **Lic. Trab Social - Lic. Psicología.**

Coordinación de equipo - Reuniones semanales - Coordinación con el equipo de seguimiento del proyecto. Organización de la propuesta - Operativa-laboral - Socio-educativa. - Psico - Social Relevamiento de necesidades y de propuestas. Reuniones mensuales. Realización informes mensuales. Realización de partes diarios de la operativa laboral. - **Equipo Técnico.**

Socio-educativos - Habilidades Básicas (Breve descripción)

Potenciar la lecto-escritura, cálculo, diseño estética, expresión en sus diversas modalidades, considerando los saberes de los/as trabajadores/as.

Este espacio funcionará como motivador de la necesidad del conocimiento, intentado generar un puente entre la educación informal y la educación formal.

Se promoverá desde el mismo en articulación con los otros talleres, la construcción de proyectos asociativos como eje motivador que permitan facilitar lo expuesto en principio.

Desde lo individual, se trabajará en construcción del currículo y en aspectos idiomáticos y estéticos que permitan la inserción en el trabajo formal.

Se realizarán actividades de pintadas ya sea de murales o para el diseño de mobiliario para espacios de recreación. Visitas a museos, teatros y lugares que apoyen a la actividad curricular.

Maestra – Educador – Lic. Psicología – Trab. Social

TAREAS (Breve descripción)

Registro en planilla de entrada y salida diaria de herramientas.

Corte de pasto y maleza con máquina bordeadora en márgenes y terraplenes del arroyo, corte con tractor con pastera en las márgenes dónde es posible, barrido, rastrillaje, embolsado de basura, retiro de escombros y piedras, mantenimiento del entorno de los árboles plantas, plantación de árboles, limpieza de desagüe de calles y cauce del Arroyo Malvín.

Entrega diaria de bolsas para residuos a los vecinos residentes en los asentamientos de Candelaria y D´Auría. Registro diario de cantidad de bolsas utilizadas, metraje del área trabajada.

Recolección de lo embolsado en las tareas de áreas verdes y restos de poda.

Recolección de residuos en los asentamientos de Candelaria y D´Auría.

Registro en planilla de bolsas entregadas y levantadas diariamente.

**Número total de trabajadores titulares: 10 suplentes: 2
Relación por género: 6 varones y 4 mujeres.**

**“Hablando del tiempo:
Una experiencia con los jóvenes del aula 7 Cerro”
Talleres Aulas Comunitarias, año 2010**

Gabriela Salaberri

Mesa de Trabajo. Educación Ambiental: Se realizaron Talleres de tiempo, clima, fenómenos severos y medidas preventivas con jóvenes de enseñanza media (Primer ciclo), de las Aulas Comunitarias Programa de Re inserción y continuidad en el Sistema Educativo, AULA 7 Cerro, Montevideo.

Objetivos

- 1.** Conocer la Percepción que sobre el Clima y Cambio Climático tenían los jóvenes antes de los talleres, a través de la compilación de sus respuestas a encuestas previas.
- 2.** Acercar información pertinente en referencia al Tiempo, Clima y Eventos Meteorológicos Severos. Sensibilizar a los jóvenes a través de ejemplos y temas de su realidad cotidiana, en el reconocimiento de nubes y en la importancia de la observación meteorológica.
- 3.** Creación de un espacio de reflexión y de propuestas de los jóvenes

Se trabajó con uno de los grupos de AULA 7, en modalidad de taller, unos veinte jóvenes, cuyas edades oscilaban entre los 12 y 17 años, cursando el primer año del primer ciclo de enseñanza media, en el primer semestre del año 2010.

La planificación se llevo a cabo junto a la coordinadora de AULA 7, la Psicóloga Verónica Irurueta y demás educadores, las actividades de taller estuvieron a cargo de tres especialistas de la Sociedad Civil Amigos del Viento, Met. Fernando Torena, Met. Andrés Silva y Met. Graciela Salaberri coordinadora del ciclo de extensión al medio, actividad voluntaria de los integrantes de Amigos del Viento.

La propuesta educativa se centró en explicar la actividad reguladora de la atmósfera, saber cuales son las condiciones meteorológicas que provocan mayores riesgos, la búsqueda de recuerdos y experiencias vividas frente a fenómenos meteorológicos severos, su reconocimiento a través de la observación y las medidas de prevención asociadas. Se trabajaron las experiencias locales y su historia junto a la información meteorológica pertinente.

Ha sido altamente beneficioso detectar los conocimientos previos a través de una encuesta que se les hizo llegar antes de comenzar con los talleres. Durante los talleres se vuelve sobre las preguntas de las encuestas, reflexionando sobre lo aprendido y la diferencia o no de la percepción que se tiene de la temática abordada.

Interesante el nivel de atención logrado durante los talleres, la observación meteorológica, los tipos de eventos meteorológicos de mayor impacto en la región y especialmente en nuestro país. Los jóvenes fueron capaces de identificar tipos de nubes y se plantearon la tarea de realización de un Mapa de Nubes, con fotografías tomadas por ellos en lo que se denominó “La cacería de Nubes”.

La puesta en valor y reconocimiento de ideas y propuestas de los jóvenes constituye uno de los objetivos de la propuesta, se busca también promover un espacio de reflexión y de acción de responsabilidad ambiental social, intentando que los jóvenes se constituyan en replicadores especialmente en cuanto a las acciones de prevención trabajadas durante la experiencia educativa.

Durante el año lectivo se espera dar continuidad a la propuesta, trabajando la elaboración de carteles y afiches de las medidas de prevención asociadas a los eventos meteorológicos severos que impactan en nuestro país.

Educación en Programas Sociales

Presentó el Eje Temático:

Martín Moreno

Magíster en Sociología del desarrollo / Licenciado en Sociología

Director de la División de Evaluación de la Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo (Ministerio de Desarrollo Social)

Tareas: Evaluación de políticas y programas sociales vinculados a la educación no formal para adultos.

**“Cuenta Quien Cuenta...en la comunidad”
Maestras Creadoras y Coordinadoras del Programa
“CUENTA QUIEN CUENTA...en la comunidad”.**

**María Noel Guidali Leunda
Mabel María De Agostini Pinna**

1 - Breve descripción de los antecedentes de la experiencia.

Nadie puede dudar hoy que la capacidad de leer es una de las capacidades claves de cualquier proceso de construcción de ciudadanía e inclusión social. Solo aquellos que pueden interpretar lo que la sociedad les va pautando serán capaces de ejercer a cabalidad sus derechos y entender sus deberes ciudadanos.

A partir del marco referencial anterior, fue creado el Programa “CUENTA QUIEN CUENTA...en la comunidad” como una propuesta socioeducativa, que teniendo como fin último la formación de los niños y las niñas como lectores, procura la *formación e intervención de los adultos de la comunidad a través de la optimización de los recursos humanos locales*, que darán sostenibilidad a las acciones de lectura que el Programa propone.

Como toda experiencia socio educativa, el Programa nace en un contexto histórico-social determinado, que condiciona la perspectiva y alcance del mismo. En este sentido mencionaremos uno de los antecedentes que generaron el mismo. En el año 2005, en el marco de un año sabático aprobado por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), las docentes que diseñamos esta propuesta realizamos una investigación denominada “*Leer y escribir... ¿es más bien una cuestión de sentido?*”.¹²

La misma pretendió profundizar el conocimiento acerca de los factores que intervienen en la construcción, por parte de los niños y niñas, del sentido de leer y escribir como prácticas cultu-

¹² Investigación aprobada por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y Consejo de Educación Primaria (CEP). Integración del tribunal de seguimiento y evaluación de la Investigación: Insp. Agustín Briano, Mtra. Olga Belocón y Mag. Irupé Buzzetti.

rales, así como y en qué medida éstas prácticas estarían condicionando el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y de la escritura en el 1er. año escolar. Este estudio permitió constatar que el problema de la enseñanza y del aprendizaje del lenguaje escrito está enmarcado en un contexto amplio y complejo que determina en gran medida las dificultades evidenciadas en la apropiación del código escrito en el primer nivel de educación primaria, factor que influye el desarrollo de todo el proceso educativo y determina la formación ciudadana.

Dentro de los principales hallazgos ocupaban un lugar central los referidos a *la importancia del rol de la familia y del contexto comunitario* como primer agente alfabetizador de los niños y niñas y la *necesidad del contacto frecuente* de los mismos con una amplia diversidad de textos escritos como factores claves en la construcción de la *predisposición lingüística*¹³ necesaria para abordar significativamente los aprendizajes de la lectura y la escritura en la enseñanza formal.

En el año 2006, pretendiendo avanzar en la búsqueda de propuestas alternativas de abordaje a los primeros factores mencionados –*necesidad de fortalecimiento del rol de alfabetización de la familia y la comunidad*– las suscritas diseñamos el *Programa de Alfabetización con la Familia “Cuenta Quien Cuenta”* orientado al fortalecimiento de la calidad de la educación de las poblaciones en situación de vulnerabilidad a través del involucramiento de las familias en el proceso de alfabetización de sus hijos e hijas y la instalación, por parte de los padres y madres, de escenarios de lectura en el seno del hogar¹⁴.

En el año 2010, diseñamos el ***Programa de Mediación de la Lectura “Cuenta Quien Cuenta...en la comunidad”***, a través del cual procuramos tanto integrar el conjunto de los aprendizajes acumulados durante las experiencias realizadas, como potenciar la intervención de actores comunitarios para desarrollar tareas conjuntas de mediación de la lectura que colaboren en la formación de lectores.

¹³ Lorenzo, E. (1994) “Fundamentos de lingüística”. Ed. Coligue. Montevideo-Uruguay.

¹⁴ Programa evaluado durante 2009 por CEPAL. Seleccionado y presentado en la V Feria de Experiencias de Innovación Social. Guatemala. Noviembre 2009.

2- Objetivos y contenidos educativos del Programa.

Desde el marco conceptual que sustenta la propuesta, el lector no nace, se hace; pero, el no lector también. Nos hacemos lectores o no lectores con el paso del tiempo, a lo largo de un proceso formativo en el que interviene el desarrollo de experiencias lectoras motivadoras o no, que tienen como principales contextos la familia y la escuela aunque la responsabilidad del buen desarrollo de ese proceso resulta también de la constitución de diversos entornos comunitarios de alfabetización.

El papel fundamental de los adultos en la formación de los niños como lectores es algo suficientemente probado. Muchos estudios evidencian que los niños, insertos en comunidades vulnerables, generalmente inician su proceso de alfabetización en contextos que le ofrecen escasas oportunidades de vivenciar la función social de la lectura y la escritura como herramienta de apropiación de la cultura, lo que influye en la calidad del proceso de sus aprendizajes.

Es aquí donde cobran importancia las oportunidades que los niños tengan de insertarse en los complejos procesos de mediación lectora, donde unos sujetos sociales realizan con otros, ensayos, conversaciones y actos sobre la lengua escrita.

Desde esta perspectiva, y en el marco de una sociedad crecientemente compleja y exigente, el futuro de los ciudadanos dependerá, cada vez más, de la inversión en formación, del aprovechamiento de las potencialidades educadoras del entorno local, de la suma de instituciones y actores que van más allá del marco escolar, incorporando el conjunto de prácticas formativas que incidan en el desarrollo personal y colectivo.

En este sentido y en el campo específico de la alfabetización Rosa María Torres¹⁵ establece una clara distinción entre los propósitos de ésta y el acceso a la cultura escrita “...*el objetivo no es alfabetizar, enseñar a leer y escribir a las personas, sino asegu-*

¹⁵ Rosa María Torres del Castillo (Ecuador). Pedagoga y lingüista. Especialista en educación básica, investigadora y asesora a nivel internacional. Miembro del equipo de especialistas convocados por UNESCO para planificar la Década de Naciones Unidas para la Alfabetización, y encargada de la redacción del Documento Base de la Década (2000).

rar las condiciones para que lean y escriban efectivamente, significativamente. A esto llamamos “cultura escrita”. Hablamos por eso de adquisición, desarrollo y uso de la lectura y la escritura, y afirmamos que no basta con la adquisición. La consigna no es sólo enseñar a leer y escribir, sino acercar la lectura y la escritura a la gente, y especialmente a las familias, comunidades y grupos sociales que más las necesitan”.

Por ello, consideramos que *apostar a desarrollar propuestas innovadoras que apunten a promover el acercamiento a la lectura es una estrategia clave de una educación pública democratizadora.*

En esta dirección, UNICEF considera que *las grandes estrategias de intervención a nivel de las políticas nacionales de alfabetización deberían pasar por la formación de operadores barriales, el trabajo con los medios de comunicación, la implementación de políticas integrales, las políticas con base territorial, el trabajo con la familia, la priorización de los niños más pequeños y la creación de políticas para adolescentes y jóvenes.*

Estamos convencidas que la lectura y la escritura no pueden considerarse únicamente como un problema pedagógico o una acción individual, sino ante todo como una práctica profundamente socializada, práctica que se encuentra siempre en un proceso de constante evolución como consecuencia de los cambios que se dan en la sociedad. Por tanto, consideramos que toda propuesta de alfabetización debe estar al servicio de la inclusión social, sobre todo, de niños y mujeres a través de programas que impacten en el desarrollo local de cada comunidad.

La lectura en voz alta es especialmente significativa para los niños porque los anima a explorar los libros y a convertirse en lectores por sí mismos. Así, el mediador, a través de la actividad de leer cuentos con alta frecuencia, provoca una experiencia compartida en la que resulta fundamental el componente afectivo y el placer que produce la lectura, tanto en los niños como en sí mismo. Pues, al entusiasmarse con las historias que narra (Osoro, 2001), el adulto mediador es ya un modelo de lector activo para sus oyentes. Uno de los principales ejes de trabajo de los Mediadores es la formación de lectores y lectoras. En el Fomento de la Lectura, como en la animación a la lectura, es muy impor-

tante la figura del mediador, ya que él es el puente o enlace entre los libros y materiales bibliográficos y no bibliográficos y los potenciales lectores, es decir la persona que propicia y facilita el diálogo entre ambos.

El objetivo básico de los Mediadores es trabajar en el desarrollo de comportamientos lectores y generar estrategias de animación a la lectura, entre otras. Ser mediador significa acompañar a las personas en el descubrimiento y el desafío de leer en forma autónoma, en forma crítica e informada; contribuir a que adquieran confianza en los sentidos que van construyendo sin que la impaciencia lleve a clausurarlos con su propia interpretación. El trabajo del mediador consiste en una habilitación para que el otro viva la experiencia; se trata de apoyarlo y guiarlo para que ensaye, pruebe y desande los recorridos tantas veces como sea necesario, es decir, permitirle y estimularlo a que lea, ya que es un nexo directo entre los materiales de lectura y un potencial lector.

En definitiva el objetivo fundamental de la mediación de la lectura es incrementar el número de lectores y el número de lecturas a que acceden los lectores y por otra parte lograr que dichos lectores tengan una mejor comprensión de lo que leen, para transformarnos en una sociedad lectora. La continuidad de las acciones son otro punto crítico de cualquier proceso, el propósito es lograr personas que se transformen en asiduos lectores, por convicción y no por imposición y elevar los niveles de logros del aprendizaje de la lectura en el ámbito escolar.

Desde este marco teórico, los objetivos que persigue el Programa son los siguientes:

Objetivo General:

Contribuir a generar procesos de equidad e inclusión social y cultural de las poblaciones en situación de vulnerabilidad, promoviendo la articulación de los esfuerzos de las instituciones educativas y los actores de la comunidad de cara al fortalecimiento de las oportunidades de acceso a la cultura escrita.

Objetivos Específicos:

- Sensibilizar a *las instituciones educativas y a la comunidad* sobre la importancia de sus roles como agentes alfabetizadores primarios *involucrándolos articuladamente* en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura de los niños y niñas desde edades tempranas.
- Potenciar el *aprovechamiento de los actores comunitarios como agentes educativos*, a través de *la formación de los mismos como mediadores de la lectura* que colaboren en la formación de lectores.
- Generar procesos de *consolidación de las redes sociales a través del acercamiento entre vecinos, familias e instituciones educativas* de las zonas rurales más desfavorecidas.
- Promover en el niño las actitudes lingüísticas necesarias para que avance en la apropiación significativa del código escrito, *vivenciando oportunidades de acercamiento frecuente a los textos escritos* a través de la mediación de la lectura realizada por actores comunitarios.
- *Ampliar el universo cultural de los niños, niñas y la comunidad* al tomar contacto con literatura infantil de autores nacionales y latinoamericanos.

La metodología elegida para el desarrollo del programa parte de una intencionalidad pedagógica transformadora de la realidad, que supere los problemas identificados y está basada fundamentalmente en la participación activa de los diversos actores involucrados.

Fue así que se convocó a 32 adultos que estaban de alguna manera agrupados en diversas instituciones como Centros de la Tercera edad, Comisiones Fomentos de Escuelas Públicas, madres colaboradoras de CAIF y Clubes de niños, escritores locales, etc. a participar del curso de formación de mediadores por compartir el interés y la preocupación por hacer llegar a todos los niños y niñas la lectura. Este curso consta de seis Talleres de capacitación, estructurados en dos Módulos, organizados de manera que la formación permita integrar aspectos teóricos, ta-

les como: la función de la lectura en la sociedad de hoy, los géneros literarios que motivan a leer, la importancia de la mediación y la necesidad de diseñar estrategias de dinamización de la lectura de cuentos en la biblioteca, en el barrio, en la escuela, en el hogar y prácticos que refieren a la intervención de los adultos en instituciones educativas.

Una vez finalizado dicho Curso, los Mediadores se organizaron en siete equipos y cada uno de estos equipos participantes de los diferentes barrios eligió una institución educativa, pública o privada, a donde asistir a leer cuentos a los niños y niñas, en forma semanal, de manera que la lectura se evidenciara para éstos, como una práctica social y cultural en la voz de una abuela, una mamá, un abuelo, un vecino.

Con el apoyo de **Centro MEC Paysandú** y en coordinación con la **Inspección Departamental de Escuelas** se desarrolló la primera experiencia de implementación del mencionado Programa en el Departamento de Paysandú durante 2010. Las acciones desarrolladas por los Mediadores permitieron que la lectura estuviera más presente aún en 26 instituciones públicas y privadas del medio urbano y rural del departamento: Escuelas urbanas y rurales, Faroles Comunitarios de la Intendencia de Paysandú, CAIF – INAU, Club de niños de CAFFI y Cooperativa de Personas con Discapacidad (COOPERDI) generando así 192 encuentros con la lectura y beneficiándose más de 1.500 alumnos de Educación Inicial 5, 1° y 2°.

3- Contribución a la política de educación de personas jóvenes adultas.

Consideramos que la propuesta que desarrolla el programa “Cuenta Quien Cuenta...en la comunidad”, se encuadra dentro del Marco de Acción de Belem de Diciembre 2009 en el sentido que aprovecha y optimiza *“el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable”*.

Desde la convergencia de algunos aportes teóricos y los resultados obtenidos de la implementación práctica de la experiencia realizada, señalamos que el aprendizaje y la educación de adul-

tos son un factor indispensable para el logro de la equidad y la inclusión, para mitigar la pobreza y para construir sociedades equitativas, tolerantes, sostenibles y basadas en el conocimiento.

Movilizar los recursos humanos con que cuenta una comunidad, recuperar los saberes que estas personas portan, tener la oportunidad de brindarlos como un capital social y cultural que beneficie a las generaciones más jóvenes hizo posible esta experiencia alternativa. Quizás algunos aspectos de ésta puedan ser aprovechados como insumo para diseñar posibles programas de alfabetización en mayor escala, con más alcance y cobertura a fin de promover procesos integrales y para garantizar que todas las personas logren una alfabetización sostenible a través de poner en práctica la educación permanente, apoyándose en un entorno alfabetizado enriquecido promoviendo y facilitando un acceso más equitativo al aprendizaje y la educación de adultos.

En este sentido la propuesta del programa empodera a cada adulto participante, de un nuevo rol en su comunidad, el de mediador de lectura, rol que lo llena de sano orgullo por reconocerse y ser reconocido como gestor de cultura en las comunidades donde impacta, a través de la lectura de cuentos a niños, niñas y jóvenes de su propio barrio.

“La música, el espejo”

**Prof. María Teresa Barbat Pérez
(UNI 3)**

ANTECEDENTES

Dentro del Marco de Acción de Belem- CONFINTEA VI ,y con el propósito de contribuir , de algún modo, a llevar a cabo los objetivos de tan magnífica conferencia internacional de educación de adultos, que tuvimos la dicha de poder presenciar y el honor de integrar la Delegación Oficial de URUGUAY, es que presentamos esta propuesta.

En Confintea VI se vivieron momentos de increíbles experiencias de todos los países del mundo. Pudimos observar casos que en

Uruguay ni siquiera podemos imaginar, temas de racismos muy cerrados, de trabajos forzados, de privados de libertad, de conciencia, y tantas otras formas de impedir a niñas y varones, especialmente mujeres el acercamiento a la escuela, excluidos del derecho a la educación, y a los discriminados de todo el mundo: los ancianos.

Nuestro deseo es compartir y difundir alguna de las experiencias de una Institución pionera en América en Educación No Formal, a lo largo de toda la vida, como es UNI 3-URUGUAY Universidad Abierta para la Tercera Edad.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Esta experiencia fue puntualmente realizada en el 1ER. ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACION SOBRE METODOLOGIAS TECNICO –ANDRAGOGICAS, organizado por UNI 3 –URUGUAY, los días 10,11 y 12 de octubre de 2009 en Montevideo. Especialmente se trataba de un temario para Formación de Formadores, en principio como posibles métodos de investigación entre la población adulta mayor, en un ámbito de Aula-Taller de 40 a 50 minutos de duración, entre la propuesta y el cierre.

Como Animadora Socio - Cultural (A: S: C.) tenemos la convicción que el Arte y especialmente la Música permiten una rápida sensibilización entre todos los seres humanos, provoca, como encender un motor, expresiones y propicia aperturas de sentimientos y comunicación entre ellos.

Los ancianos o adultos mayores, generalmente tienen sus características especiales y no siempre están dispuestos a expresarse ante sus pares o ante otros seres humanos de cualquier edad. Algunos, todo lo contrario, son extremadamente comunicativos con todas las personas.

Lo importante en esta investigación es comprobar que TODOS podemos ser capaces de sentir, de pensar, de comunicarse con otros y esto es la clave para poder seguir aprendiendo durante toda la vida.

Pensamos que podemos contribuir a dinamizar a este grupo etario, tan enorme, especialmente en nuestro país. Necesitamos rescatarlos del ocio, de la enfermedad, del mal humor y poder traerlos o atraerlos a una nueva ruta, llena de nuevos conocimientos, para mejorar su calidad de vida. CONOCER POR EL SOLO HECHO DE CONOCER , ser UTIL a la sociedad en la que viven, acompañar a sus familiares , brindar sus saberes pasados y su experiencia con ALEGRIA para servir de apoyo a otros, para que ellos mismos se reconozcan como ACTORES vivos, capaces y útiles.

No creemos que la educación, en esta etapa de la vida, sirva para el TRABAJO, es lo menos relevante, pero si le aporta valor a su proyecto de nueva integración llevando a su familia o para su propio beneficio un salario, bienvenido sea.

Estamos muy de acuerdo con el APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA, desde el vientre materno aprendemos y continuamos siempre hasta el final de nuestros días. Debemos poner al alcance de todas las personas adultas, en nuestro caso adultas mayores, las posibilidades de poder hacerlo, sentirse hábiles y disfrutar de esos nuevos conocimientos diarios que, de acuerdo a las más recientes teorías médicas, permiten tener mejor SALUD y por mucho más tiempo.- ¡Así que no se desprenderán fácilmente de nosotros!- pues seguimos estos consejos al pie de la letra.

METODOLOGÍA.

A través de la audición de sonidos, las personas pueden comunicarse con los demás, incluso los no oyentes pueden sentir vibraciones de los sonidos. Pueden expresar sensaciones, miedos, alegrías.

Desde el vientre de la madre se aguarda el canto dulce de un arrullo o la palabra de cariño del padre o hermanos, ya en el mundo, un llanto o grito anuncia la presencia del nuevo ser y un pedido de auxilio para sus necesidades.

¿Necesidades? En cada período de la vida tenemos diversas, pero las reunimos en algunas categorías: necesidad de afectividad, seguridad, identidad, pertenencia, proyección...

En la etapa de adulto mayor la necesidad de ser valorado, de seguir existiendo, de aportar sus conocimientos, de seguir aprendiendo, “de realizarse”, son fundamentales.

El DESAFIO de esta actividad, Aula-Taller es a través de la MÚSICA.

a) Se propone una audición de determinado pasaje musical, seleccionado de ex profeso, de acuerdo a cada grupo.

b) Luego de unos minutos se le entrega una hoja de papel y bolígrafo, y se le solicita a cada participante trate de volcar en el papel algo que le haya sugerido la audición.

Cada integrante del grupo (de alrededor de 25 personas) trata de extraer de su mente y su espíritu, momentos, sensaciones vividas en su niñez o juventud, que hayan dejado huellas en su vida actual, por buenos o malos recuerdos.

Reflejarse como en un ESPEJO y verse hoy; algunos lloran, otros escriben lo que pueden o dibujan. Es impresionante lo que provoca el estímulo de una pequeña y sencilla audición.

Algunos nunca habían escuchado esa melodía, sentían terror, angustia y la asociaban al recuerdo de algún suceso de su vida, otros ya la conocían y evocaban buenos momentos pasados. Ninguno quedaba ajeno a la actividad, poco o mucho se expresaban en la hoja, que era anónima.

c) Luego, cada participante entrega su hoja, se pone en común y se inicia la etapa de desnudarse ante los otros. El ANIMADOR SOCIOCULTURAL inicia la lectura de los trabajos. Algunos vieron que no eran los únicos, se podían comunicar con sus iguales, otros que no se animaban a tratar esos temas en ningún lado, allí pudieron hacerlo y sintieron la necesidad de seguir aprendiendo, se sintieron felices, comprendidos, pero sobre todo, podían hacerlo. ¡ERAN CAPACES!

Se sentían, VALORADOS, no eran “bichos raros” que hablaban de “cosas viejas”

d) Entre todos se efectúa entonces, la AUTO-EVALUACION del trabajo realizado, cada miembro del grupo expresaba cómo había sentido la experiencia y si lo volvería a realizar, si

era bueno para él, si aprendió algo nuevo. Sobre todo, la experiencia los conmovió y aunque muchos participantes no se conocían con anterioridad y provenían de diferentes países y culturas, todos buscaban nuevos aportes y experiencias para continuar proyectándose en sus lugares de trabajo, y se creó un vínculo entre ellos.

APORTES DE UNI 3

Este tipo de Aula –Taller de Música, se realiza todos los años con los diferentes grupos de adultos mayores que ingresan a UNI 3 –URUGUAY. Como forma de concientizar a los recién llegados o para armonizar las primeras jornadas, para que se conozcan e interactúen con mayor naturalidad.

Realmente surgen trabajos muy hermosos. Para el Animador Socio Cultural es una alegría inmensa cuando logra que los participantes se involucren en los temas y cada día lleven algo en su mente y en su espíritu, así como él recibe sus aportes.

En la sociedad actual es muy importante recordar los valores en los que se asienta el modelo UNI3:

TOLERANCIA, RESPETO, ALEGRIA, AMISTAD, PARTICIPACION, SOLIDARIDAD para lograr un clima de PAZ Y BIENESTAR, que ojalá se pudieran transmitir a otros sectores de la educación.

No el docente frente al alumno, sino el ANIMADOR CON EL PARTICIPANTE, El Animador Socio Cultural de carácter honorario comparte de igual a igual con todos los participantes. Es un verdadero laboratorio científico en base a la ciencia de la ANDRAGOGIA.

Valorar las EXPERIENCIAS con las que llegan al aula, sean jóvenes o ancianos. Todos tenemos un pasado y debemos respetarlo.

Cada año lectivo, UNI 3 recibe miles de personas, para algunos talleres hay lista de espera. No se solicitan certificados de escolaridad previos, no se otorgan títulos, no hay pasaje de grado. ¿dónde está la MOTIVACION para asistir?

No hay AUSENTISMO, los participantes no LLEGAN TARDE, siempre están dispuestos a nuevas actividades, nada les es ajeno. Es el ideal de todo educador.

DESAFIOS Y PERSPECTIVA DE FUTURO

¿Por qué no plantearnos este desafío y perspectiva de futuro para otras ramas de la enseñanza? este método que reúne gente de todo nivel socio económico, cultural, racial, de género, con entrada libre y sin exámenes, (si hay control de asistencia y autoevaluaciones) sólo con la convocatoria de SEGUIR APRENDIENDO DURANTE TODA LA VIDA. Tal vez no sea sólo eso, sino el RESPETO, AMOR, SOLIDARIDAD, COOPERACION para con los participantes es gran parte de los motivos de preferencia para unirse a UNI3.

En la experiencia vivida en Belem de Pará en CONFINTEA VI, la música fue un eje fundamental de todas las actividades, en cada sala, en los intervalos, música tradicional, indígena, sinfónica, la danza, estaban presentes. Para nosotros fue un signo de TOLERANCIA, DE UNIDAD, DE COMPARTIR.

El ARTE y sobre todo la MUSICA deberían incluirse en toda actividad educativa pues proporcionan un camino de apertura a los sentimientos humanos capaces de habilitar el espíritu para un mejor .aprendizaje de cualquier asignatura y en todas las etapas de la vida.

La necesidad de rescatar a la sociedad actual de tantos problemas y proporcionarle una mejor calidad de vida en el futuro, sólo será posible a través de una EDUCACION de calidad y a todo nivel, incluso para las personas adultas mayores que pueden ser mejores ciudadanos y participantes en la educación de las nuevas generaciones.

Sigamos por el camino, como UNI 3 URUGUAY en América desde 1983., el URUGUAY HA SIDO SIEMPRE PIONERO EN LOS TEMAS DE EDUCACION.

Alfabetización parte fundamental de la educación.

“En el país de Varela: Yo, sí puedo”

“El analfabetismo no solo agrava la condición humana, sino que además obstaculiza el progreso y traba los esfuerzos para el desarrollo”

Maestro Julio Castro

UNESCO, París, marzo 1966

Ministerio de Desarrollo Social

Dirección Nacional de Integración Social

División de Integración

Programa de Alfabetización: “En el país de Varela: Yo, sí puedo”

Equipo Técnico para el desarrollo del Programa:

Área Técnico-Pedagógica:

Maestros:

Abella, José Luis

Addiego, Mariela

Carneiro, Ulma

Ferraz, Yamandú

Área Técnica- Social y Logística:

Psicóloga Mirtha Fernández

Lucía Saibene

Federico García

“En el país de Varela: Yo, sí puedo” es un programa socioeducativo que es posible por un acuerdo MIDES-MINED y MIDES-ANEP, e impulsado por el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), en coordinación con la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

Este Programa surge como respuesta a una necesidad que se evidencia durante el relevamiento de hogares aspirantes al plan de Atención Nacional a la Emergencia Social (PANES), en el que se hace explícito el preocupante nivel educativo formal de personas jóvenes y adultas.

Este Ministerio asume la responsabilidad de proponerse estrategias para superar esa iniquidad social, que respondan a los conceptos de “educación permanente y a lo largo de toda la vida”. Diseña pues el “Proyecto Alfa”. con el objetivo superior de asegu-

rar a todos los ciudadanos de este país, que no leen ni escriben, cualquiera sea el motivo, una más fácil integración a un proceso educativo que le aporte elementos para una mejor interpretación de la realidad más próxima, su inserción modificadora en ella y el desarrollo de sentido crítico en sus manifestaciones comunicativas.

Para atender el analfabetismo, luego de explorar en diferentes ámbitos relacionados con la educación en nuestro país, al no obtener una respuesta acorde a las necesidades, tiempos y metas planteadas por este ministerio, éste, se aboca a analizar las posibilidades y resultados que diferentes programas de alfabetización aplicados a nivel internacional, principalmente en América Latina, estaban obteniendo. Se selecciona el creado por el IPLAC, “Yo, sí puedo”, para ser implementado en ésta, considerada primera etapa de ejecución del Proyecto Alfa. Las ventajas consideradas de este Programa son: haber sido creado por un Instituto de investigación pedagógica que es cátedra de UNESCO, los buenos resultados obtenidos, la diversidad de países en que se estaba aplicando, su eficiencia comprobada, haberle otorgado en dos ocasiones el premio Rey Sejom por parte de UNESCO, haber sido tema importante en el Congreso de Pedagogía 2005 desarrollado en La Habana, su adaptabilidad, posibilidad de contextualización, evaluación, y viabilidad económica.

Para su instrumentación se firma un Acuerdo de cooperación entre el MINED (Ministerio de Educación de CUBA) y MIDES, en el marco de la Comisión Mixta de Cooperación Económica-Industrial y Científico-Técnica Uruguay-Cuba, (suscrita por acuerdo del 6 de marzo de 1987 entre los gobiernos de los dos países, y creada por ley 16.290 publicada el 14 de setiembre de 1992), y un acuerdo con ANEP-CODICEN para su implementación.

En éste se establece la importancia primordial de que las personas egresadas del programa “En el país de Varela: Yo, sí puedo” -para iniciar en el campo de la lectoescritura- se integren a los cursos de la, hoy, Sectorial de Educación de Adultos. El diseño de este Programa está dado por un proceso socioeducativo, dialéctico y de integración, desarrollado en acciones de intervención docente basadas en la profundización de contenidos específicos y temas de interés general que propician otros aprendizajes vivenciales. Es ecléctico, constructivista y global.

A la versión uruguaya del programa se le denominó “En el país de Varela: yo, sí puedo”. Se destaca la respetuosa contextualización a nuestra cultura y se resalta como principal aspecto el hecho de que en este país, es implementado exclusivamente por docentes titulados. La secuencia del soporte audiovisual, conformado por 65 capítulos o “teleclases” constituye la currícula que es abordada y enriquecida por el aporte didáctico pedagógico que cada maestro realiza. Otro aspecto diferencial es el hecho de que estos docentes, se reúnen quincenalmente para intercambiar experiencias, reflexionar y realizar acuerdos que han habilitado a que, en muchos casos se logre un importante nivel de producción de conocimientos. Esto permite que la aplicación sea permanentemente revisada y modificada. Simultáneamente la Comisión Técnica de MIDES realiza un continuo diverso seguimiento y una evaluación general en forma periódica, valorándose aquellos aspectos que han obstaculizado o favorecido la misma. Las cinco aplicaciones que hasta ahora se han realizado han sido diferentes, con el objetivo de mejorarla una a otra. Un organigrama de funcionamiento donde cada quien tiene establecido su rol y sus responsabilidades, permite que MIDES y ANEP trabajen en forma coordinada, fieles a sus respectivas responsabilidades, para el logro de las metas establecidas.

En la actualidad se está iniciando la sexta etapa de aplicación del Programa, se están terminando de conformar los grupos para comenzar la misma. Este Programa ha llegado a todos los departamentos del país, en más de 250 localidades urbanas y rurales. Se han incorporado más de 5000 personas, en su mayoría mujeres y el promedio de edad de los participantes, oscila entre 40 y 60 años. El 81% ha alcanzado los resultados esperados. Más de 300 maestros han participado en la propuesta. Para el 2011 es posible desarrollar coordinadamente con ANEP en nueve departamentos, por contar la Dirección Sectorial de Educación de Adultos exclusivamente en ellos, con maestros coordinadores del Área.

En opinión de Maestros Alfabetizadores, Comisión de Seguimiento, oficinas territoriales MIDES, CODICEN y protagonistas, la experiencia de quien participa, es altamente satisfactoria. Du-

rante el curso se abordan aspectos sociales más allá de los estrictamente relacionados con la Lengua Escrita. Existe también una evaluación con una mirada sociológica, elaborada por la Dirección de Evaluación Monitoreo del Ministerio, que ha permitido la sistematización de los datos obtenidos y las modificaciones correspondientes en cada etapa de aplicación del Programa.

Los contenidos educativos de la propuesta son fundamentalmente específicos de lectoescritura y operaciones básicas, estrategias de cálculo y temas de interés general, que propician otros aprendizajes vivenciales. La esencia metodológica de funcionamiento se apoya en aquellas habilidades desarrolladas por cada participante para transitar socialmente con la carencia de una competencia tan fundamental en la sociedad actual, como lo es la comunicación por medio del lenguaje escrito. Se considera al participante con sus saberes, sus experiencias, teniendo en cuenta sus estructuras cognitivas y se promueve la integración y el vínculo entre ellos para la apropiación de los aprendizajes en forma colaborativa.

Los contenidos de enseñanza están presentes en cada una de las 65 teleclases (el material audiovisual), que sirven de disparador para el desarrollo de diferentes temas que los maestros van proponiendo y enriqueciendo con sus aportes pedagógicos. Si bien el Programa cuenta con las teleclases que se proponen en forma estructurada, donde cada nuevo conocimiento se apoya en aprendizajes anteriores, las distintas propuestas de trabajo y la seriación para la adquisición de las herramientas de la lectura y la escritura, el ser administrado por Profesionales de la Enseñanza, hacen que el enriquecimiento y la originalidad caractericen cada aplicación.

Existe una intencionalidad expresa de que, el participante del Programa, desarrolle sus habilidades sociales en especial el sentido de pertenencia, la voluntad de participación. Sostenidamente, el material audiovisual promueve la conversación, la discusión y la concientización ciudadana del grupo. Por la propia dinámica de los encuentros, se construyen colectivamente espacios de socialización que despiertan un importante sentido de pertenencia. Así es que se atiende su carencia educativa especí-

fica, interrelacionada con sus necesidades e intereses, (problemas de documentación, cobro de beneficios sociales, violencia doméstica, atención médica, problemas de vivienda, etc.)

El despertar en cada persona el deseo de saber es la clave y el motor de los aprendizajes. Esto les permitirá seguir trayectorias que posibiliten aprovechar al máximo sus aptitudes.

En las metas del Programa para el 2011 se proyecta llegar a la participación de dos mil personas mayores de 15 años en situación de analfabetismo.

Por otra parte es nuestra tarea promover la continuidad educativa de quienes participan. Ésta ha sido nuestra principal preocupación y lo que fundamenta el proyecto Alfa. Estratégicamente, exploramos entre las personas que no superaron tercer año, que son 189.990 las detectadas (un 7,3% de las personas mayores de 15 años) porque en ese universo es donde encontraremos la mayor cantidad de ciudadanos/as en esa situación. Mientras que el nivel educativo formal alcanzado no es el único indicador de analfabetismo, entre esas personas podemos encontrar quienes estén en una situación de analfabetismo funcional (persona que ante una información o conocimiento en codificación Alfabética, no posee la habilidad de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece) o personas con analfabetismo por desuso, (aquellos que aprendieron y se olvidaron. Los analfabetos, objeto de nuestro programa, no son exclusivamente aquellos que declaran en la ECH no saber leer y escribir (51.818), ni se encuentran solamente en la franja de los que nunca asistieron a un centro educativo o en los 189.990 que no superaron tercer año del nivel primario (datos elaborados por la Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo de MIDES en base a la ECH 2010)*.

Si bien la tarea central es la realizada en los cuatro meses en que cada grupo desarrolla el Programa, ésta no sería posible si no se cumplieran otras anteriores. Es necesario, previamente, desarrollar la máxima difusión de la existencia del Programa, profundizar las estrategias de convocatoria y de conformación de grupos. Las Oficinas Territoriales del MIDES coordinan y articulan con instituciones públicas y no públicas de sus respec-

tivas localidades, valiéndose del entramado de redes interinstitucionales e intersociales vinculadas a las políticas sociales. Posteriormente informan al Equipo Técnico (MIDES) la conformación de cada grupo y éste solicita a la Dirección Sectorial de Educación de Adultos, la creación del correspondiente cargo y el ofrecimiento del mismo a los maestros inscriptos en la plantilla de aspirantes a ocupar cargos en el área e interesados en participar en el Programa.

A partir de 2010 este Ministerio acuerda con el Consejo de Educación Inicial y Primaria promover entre los maestros de la Escuela Pública, la detección y estímulo de personas en situación de analfabetismo para incorporarlas a la propuesta. Particularmente los maestros comunitarios, en forma creciente, han asumido esta tarea socio-educativa que nos involucra a todos.

Una vez transitado el curso se promueve la continuidad educativa de cada participante según su interés y se le estimula a la concreción de futuras trayectorias educativas. Una de éstas puede ser el ingreso a cursos regulares de Educación de Adultos, aspiración original del Proyecto Alfa para completar el nivel primario formal, imprescindible a la hora de acceder al mundo del trabajo.

También pueden optar por otras variadas ofertas educativas, presentes en el ámbito de la Educación No Formal, de diferentes cursos donde se desarrollan actividades específicas que también permitirán el afianzamiento de lo aprendido y principalmente de la lectoescritura.

Sabemos que algunas veces se dificulta la incorporación en cursos regulares de Educación de Adultos, debido a que, dada la diversidad de localidades en las que se ha desarrollado el Programa, excede aquellas en las que sí existen cursos regulares de la Sectorial de Adultos. Es relevante el acuerdo con ANEP no solamente por la participación de los profesionales de su plantilla, por ser el organismo responsable de la educación pública uruguaya a nivel primario y secundario, sino porque lo consideramos el puente hacia la continuidad educativa. Es el organismo que dará el aval documental reconocido socialmente para las personas que egresan del Programa como alfabetizadas.

El Programa promueve la participación social y no solamente el objetivo estrictamente pedagógico, aspecto imprescindible en este proceso, acorde al compromiso asumido con cada participante. En éste, se fundamenta el convenio por el que, a partir de 2007, se complementan los esfuerzos desde MIDES y ANEP.

Entendemos que, en el marco de las declaraciones y acuerdos a nivel internacional considerados en el diseño de políticas educativas, se deberá permitir la igualdad de oportunidades y la calidad y relevancia de las instancias de aprendizaje, sostenidas con propuestas abiertas, permeables y flexibles.

La UNESCO promueve una noción de alfabetización que apunta a la construcción de sociedades letradas. Esto significa garantizar la alfabetización para las personas, las familias, las comunidades. El fomento de una cultura del aprendizaje implica toda una gama de acciones, incentivos y disposiciones tendientes al desarrollo de “sociedades del conocimiento” Creemos que no se trata solamente de incluir individuos en aprendizajes permanentes, sino de cambiar la actitud hacia el aprendizaje de la sociedad en su conjunto, una meta que hoy podríamos estar un poco más cerca de alcanzar.

**Según estudios realizados por DINEM-MIDES, 330.796 personas no culminaron el nivel primario, lo que representa el 12,7% de la población mayor de 15 años.*

Programa “El Estribo, habilidades para la Vida” Vida y Educación 2007-2011

Luis Guirin

“El Estribo” es una propuesta de educación no formal, dirigida a niños, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, cuya finalidad fundamental es contribuir en el desarrollo de habilidades para la vida cotidiana, asignando la prioridad al desarrollo personal de cada participante. Ha sido concebido como un complemento a la educación formal, fortaleciendo aquellos aspectos y habilidades que hoy todos reconocemos como muy necesarias, y que escuela y familia no están logrando transmitir a las nuevas generaciones de una manera adecuada.

Origen de la propuesta

Nuestra experiencia en Vida y Educación y la de otras instituciones similares, mostró que muchos de los niños, adolescentes y jóvenes que participaban habitualmente en nuestros programas educativos, no estaban logrando sostener propuestas educativas como el Liceo, UTU, o incluso cursos de capacitación laboral como Projoven, y se iban quedando por el camino, sin aprovechar estas oportunidades. La mayoría requería, como un paso previo, la posibilidad de internalizar y desarrollar ciertas habilidades básicas, transversales, que por su naturaleza les llamamos “habilidades para la vida”, ya que resultan imprescindibles para afrontar las actividades y exigencias cotidianas, aquellas que nos posibilitan a todos los individuos comunicarnos de una manera efectiva, que nos permiten relacionarnos con otros y convivir en sociedad de una manera razonable, insertarnos laboralmente y sobretodo, mantener el trabajo, continuar estudiando.

Es un programa basado en talleres abiertos, donde los niños, adolescentes y jóvenes vienen y participan según su interés y disponibilidades. Es un espacio ‘amigable’, flexible, de circulación libre, de aprendizajes diversos, de integración social, no hay obligatoriedad de asistencia, y pueden ausentarse un tiempo y volver sin dificultades.

Constituye un espacio educativo basado en el respeto mutuo, la aceptación de cada uno tal cual es, el reconocimiento de sus historias personales, aceptando a cada uno con sus heridas y frustraciones y también con su capital social y cultural. Las reglas de convivencia se marcan desde el principio a través de la firma de un compromiso de participación, en la cual se señalan criterios y pautas básicas. Entre esas reglas, se pide hacer un esfuerzo para: participar en las actividades, no usar la violencia, respetar las opiniones diferentes, escuchar al otro y ser escuchado, contribuir a crear un clima agradable, alegre, respetuoso, amigable. Ha dado buen resultado.

Es un espacio que construimos colectivamente, entre educadores y participantes, y se trabaja como lugar común el encuentro cotidiano, desde el más organizado hasta el circunstancial. Los diversos talleres desarrollan su propuesta específica, sin la obligación de enseñar a todos por igual un mismo programa y en un mismo tiempo, sino que procura adaptarse a los intereses y ritmos de aprendizajes del grupo, equilibrando con los tiempos e intereses de cada participante. Los niños, adolescentes y jóvenes pueden participar libremente en los diversos talleres, ellos van eligiendo, comienzan en un taller, luego, si no hay alguna limitante de cupos, pueden ir a dos o tres, según su interés.

El equipo de Educadores procura funcionar como referente y guía permanente, sabiendo que son vistos como modelos de conducta de adultos, y que la coherencia entre lo que dicen y hacen es la clave para ser aceptado y creíbles. Contamos con la figura de un Educador Referente, que acompaña en forma permanente a los participantes, como un actor clave de la propuesta, es el que tiene la globalidad de las situaciones e itinerarios personales y ayuda a resolver las diversas necesidades y conflictos que aparecen en lo cotidiano.

Una de las prioridades de la articulación entre los educadores y talleristas ha sido alentar que cada participante asumiera el desarrollo de un proyecto personal de vida, desde su nivel de interés y expectativas, al ritmo y tiempo individual. El equipo de educadores asumió como una inversión conciente de tiempo y energías el cultivar las relaciones personales con cada uno de los participantes, respetar sus emociones, tener en cuenta sus

intereses. Se logró en todos los casos un buen nivel de escucha, construir relaciones de confianza que habilitan conocer los aspectos íntimos de situaciones personales, para valorar así los aprendizajes y experiencias anteriores, los que cada uno trae consigo y quiere compartir.

Participantes

Los participantes vienen de nuestros programas (situación de calle, egreso de INAU, libertad asistida), de los Hogares del INAU, de diversos liceos y Escuelas de UTU, y también algunos con capacidades diferentes. Es una población diversa, de procedencia, situaciones educativas, en edades, en experiencias y vivencias. La mayoría se encuentran en situación de vulnerabilidad social, pero no todos, apostamos a la integración de participantes con situaciones diferentes. La experiencia nos indica que la convivencia y la participación en conjunto no sólo es posible, es enriquecedora, es la aplicación en concreto de las habilidades para la vida.

En estos tres años han pasado por el programa más de 500 niños, adolescentes y jóvenes, y participan con regularidad unos 50. Tuvimos al inicio el apoyo de la Cooperación Canadiense y luego, y hasta hace poco de la Cooperación Finlandesa. Es de destacar que el financiamiento internacional constituye un aspecto importante en lo que refiere a la libertad conceptual, metodológica y de funcionamiento, habilitando un espacio educativo en permanente construcción por parte del equipo de educadores.

¿Qué talleres?

Hemos tenido funcionando talleres en: Alfabetización Informática, Curso de Operador PC, Recreación y Deporte, Boxeo, Karate, Lectoescritura y cálculo, Expresión Plástica, Estilos de Vida Saludable, Orientación Laboral, Comunicación/Radio y video, Percusión, Capoeira, Expresión Creativa, Educación Ambiental, Trabajo en grupo, Cocina, Música.

¿Cuáles son las habilidades?

Definimos las habilidades para la vida como un conjunto de capacidades, saberes, destrezas, competencias y aptitudes que le permiten a cada participante desarrollarse como personas, seres humanos conscientes de sus derechos y oportunidades, y así desempeñarse cabalmente como miembros de la comunidad en la cual viven, lograr una inserción social y laboral en dignidad.

Entre las múltiples habilidades necesarias, el Equipo de El Estribo priorizó las siguientes para el año 2010: Aprender a aprender; Leer, escribir y realizar cálculos básicos; Comunicarse efectivamente; Tomar decisiones con autonomía; Manejar sus emociones y situaciones de stress; Ser flexibles y adaptarse a nuevas situaciones; Potenciar el uso de redes; Conocerse a sí mismo; Aprender de los errores; Respetar las ideas y opiniones ajenas; Establecer metas y cumplirlas; Desarrollar confianza en sí mismo; Cumplir y hacer cumplir reglas de convivencia.¹⁶

Muchas de las habilidades para la vida tienen que ver específicamente con la vida en sociedad: cómo se establecen las relaciones interpersonales, qué actitudes y conductas facilitan o dificultan las relaciones con las personas que nos rodean, como lograr un empleo y sobretodo mantenerlo. La vida cotidiana de nuestros talleres nos presenta muchas oportunidades para trabajar sobre estos aspectos, algunas claramente transversales como la habilidad comunicacional, que es una de las más necesarias y evidentes. El desarrollo de la habilidad comunicacional implica enseñar reglas gramaticales, el buen uso del lenguaje verbal y no verbal, y por lo tanto mostrar la importancia del uso de diferentes tonos de voz, la importancia y el significado de los gestos y posturas, vestimenta, tatuajes, piercing, peinados, el uso y sentido de las distancias entre interlocutores, el valor de una mano en el hombro, etc.,

¹⁶ Programa “El Estribo, Habilidades para la Vida” – 2010. Tomadas de un listado más amplio de habilidades que incluye además: Negociar y resolver conflictos, Realizar y aceptar críticas constructivas, Ser flexible y adaptarse a nuevas situaciones, Asumir responsablemente sus compromisos, Cooperar y complementar con otros, Manejar las incertidumbres, Respetar al otro, la diversidad humana, Cuidar higiene de sí mismo y de su entorno, Hacer, potenciar, terminar amistades y relaciones, Ser solidario con los demás, Respetar las ideas y opiniones ajenas, Solicitar y aceptar ayuda en caso de necesidad, Comprender y usar tecnologías (NTIC), trabajar en equipo, Tener iniciativa, Planificar y organizar sus tareas.

Concientemente optamos por el concepto de “Habilidades para la Vida” porque nos sitúa más claramente en relación a la pregunta “educar para qué”, que toda institución y todo educador debe tener siempre presente. El enfoque de formación por competencias es sin duda aplicable a ciertos contextos educativos, pero en la práctica se polariza hacia una formación para el mercado, y los valores de la economía van condicionando, aspectos esenciales de las políticas educativas y las instituciones están confundidas en cual es su misión, que no debería ser sólo formar trabajadores competitivos para el mercado, sino sobretudo buenas personas, buenos vecinos y ciudadanos, seres libres capaces de aprender a situarse concientemente en la sociedad en la cual viven. En los últimos años, en muchas empresas para la selección de su personal, se tienen muy en cuenta estas habilidades para la vida, a veces más que las competencias técnicas de un área profesional determinada. Siguiendo a Delors (1996), estas habilidades son necesarias para asegurar los cuatro aprendizajes fundamentales a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a vivir juntos, aprender a hacer, aprender a ser.

Son también imprescindibles para lograr una inserción laboral que habilite un ingreso digno y sobretudo para mantener el puesto de trabajo. Para las poblaciones con dificultades de inserción social y laboral como las que habitualmente forman parte de programas de educación no formal, resulta fundamental que la propuesta educativa integre las habilidades para la vida en complementariedad a las competencias técnicas, y en muchos casos, deben ser el eje organizador de la propuesta.

Para muchos niños y adolescentes la participación en el programa le brinda oportunidades de identificar sus propias actitudes, analizar y superar las formas agresivas o inhibidas de relacionarse con su entorno y construir otras posibilidades desde una perspectiva positiva, asertiva.

¿Cuál es nuestra base conceptual?

Partimos de reconocer que cada niño, adolescente o joven que llega a nuestro Programa es un ser humano único e irrepetible, y como tal es un sujeto de derechos. Aceptamos y respetamos sus

historias individuales, fragmentadas, cargadas de desarraigos y abandonos, su capital social, cultural y laboral. Historias que a veces les dificultan la construcción y desarrollo de vínculos estables, sean estos afectivos, sociales o laborales. Historias que comparten con el equipo de educadores, como demostración de un vínculo de respeto y de confianza. Reconocemos que cada uno tiene un camino recorrido y que esta trayectoria personal, debe ser asumida y revalorizada en el presente, como un punto de apoyo para conocerse a sí mismos, valorarse y visualizarse como ser humano conciente y protagonista de su propio proyecto de vida. Y en ese proyecto de vida incluimos la necesidad y posibilidad de aprender a lo largo y ancho de la vida, centrandó la mirada en los niños, adolescentes y jóvenes como sujetos activos del aprendizaje, en un proceso que favorece la toma de conciencia de sus condiciones objetivas en las cuales actúan, y por lo tanto, la integración de valores universales de vida.

Entonces, la educación permanente, la perspectiva de aprender durante toda la vida, se presenta como una larga escalera en la cual, todos los participantes han logrado escalar algunos peldaños (escuela primaria, primer año del Ciclo Básico, otros cursos, experiencia laboral, etc). En este sentido, transmitimos como perspectiva cierta que todos seguiremos aprendiendo, escalando otros nuevos peldaños. Y en particular, que muchas de estas habilidades se van internalizando y desarrollando con el tiempo y la experiencia, requieren aprendizajes permanentes a lo largo de toda la vida y son imprescindibles para enfrentar el desafío de autogestionarse en un mundo que no siempre resulta amigable y solidario, tanto para integrarse a la vida en sociedad, como más específicamente en el mundo del trabajo.

Hemos transitado y transitamos, un proceso de reflexión y construcción colectiva sobre cuáles y cómo desarrollar las habilidades para la vida en nuestros programas, de una manera práctica, efectiva. Para ello nos inspiramos de diversos autores y propuestas que intentan enseñar a pensar, el aprender a aprender, que promueven el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, la educación emocional y la educación en valores. Son conocidos el enfoque de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples, la visión evolutiva de Piaget y Kohlberg que habilitan la pers-

pectiva de crecimiento de razonamiento moral de los individuos, el enfoque constructivista que sostiene que es el propio individuo quien construye su sistema de valores, sin imposiciones de nuestra parte. También las propuestas de Daniel Goleman sobre la inteligencia emocional y sus ideas para superar las emociones negativas. Con Edgar Morin tuvimos en cuenta los desafíos de la educación del presente, como enseñar a vivir en la incertidumbre, aprender de los errores, manejar la información, enseñar la comprensión, etc. De Paulo Freire integramos la pedagogía de la pregunta en el vínculo educativo, así como tener siempre en cuenta el contexto y la necesidad que cada niño y adolescente vaya aprendiendo a conocer la realidad social, cultural, política que nos rodea. También a respetar sus experiencias y saberes, su autonomía para pensar y ser, para expresar su propia verdad, para unir lo que decimos con la acción. Es decir, una pedagogía que contribuye a ser en libertad, a ser conciente de dónde nos encontramos y lo que tenemos, productores de cultura y no solo consumidores. Para los educadores implica aceptar que más que enseñar, nuestro rol es habilitar una oportunidad donde aprendemos junto con ellos.

El nuevo paradigma de la complejidad nos convoca a plantear los temas educativos desde la lógica de la complementariedad, de la integración de lo diverso, sin dogmatismos ni verdades absolutas. Desde esa óptica, podemos señalar que las Habilidades para la Vida, con este u otro nombre, deberían ser parte, estar incluidas en toda propuesta educativa actual para niños y adolescentes, sean del ámbito formal o del no formal. Este es nuestro modesto aporte, es el que asumimos conciente y voluntariamente, como resultado de nuestros aprendizajes y experiencias institucionales. Con el Programa El Estribo, contribuimos en valorizar las Habilidades para la Vida, habilitamos un espacio educativo amigable para que los niños, adolescentes y jóvenes que concurren a nuestros talleres las internalicen y desarrollen, porque para la vida concreta de cada uno de ellos habrá una diferencia entre tenerlas o no tenerlas. Es una oportunidad de aprender habilidades esenciales para hacer más viable una futura inserción laboral, y sobre todo una convivencia social y ciudadana en el día a día, en el aquí y ahora.

Tenemos una visión optimista del proceso de construcción colectiva del conocimiento, donde todos los actores de la sociedad podremos contribuir a nuestra medida, las organizaciones de la sociedad civil, los ministerios, las instituciones de la educación formal, la universidad, el sistema político, actores del mundo del trabajo, etc. El énfasis de hoy, que todas nuestras propuestas educativas continúen siendo, o vaya logrando ser inclusivas, abiertas a la comunidad, al trabajo en red, a integrar la diversidad. La complementariedad no solo debe ser vista como un resultado práctico de nuestras acciones, o en los apoyos circunstanciales, es una manera de pensar, sentir y actuar que tiene como base la aceptación y el reconocimiento pleno entre las partes, en igualdad de condiciones, aceptando que estamos aprendiendo y construyendo juntos.

Reinserción y Continuidad Educativa

Presentó el Eje Temático: Teresita Capurro

Maestra egresada del Instituto Normal de Mercedes en 1973.

Ingresa a la docencia: la Escuela Rural de Bizcocho (Soriano) en 1975.

Destituida en marzo de 1976. Restituida en abril de 1985.

Maestra de Escuela Rural N° 75 de Ampliación Larrañaga (Soriano)

Maestra encargada de la Dirección y fundadora del Jardín de Infantes N° 119 de Mercedes.

Maestra de la Escuela N° 24 Juan Zorrilla de San Martín, habilitada de Práctica, desempeñándose como Maestra de Áreas Integradas hasta que es electa Secretaria General de la federación Uruguaya de Magisterio – Trabajadores de Educación Primaria (2004-2010)

Integrante en varios períodos de la Mesa Permanente de ATD.

Desde 1985 pertenece a ADEMU Soriano.

Desde 1989 docente de UTU, en la Escuela Técnica de Mercedes en las asignaturas Comunicaciones y Análisis y Producción de Textos.

Febrero de 2010 es electa Consejera del Consejo Directivo Central por voto directo de los docentes del sistema ANEP.

**Una experiencia para contar.
Áreas Pedagógicas y Casa Joven Paso
de la Arena trabajando juntos por la educación de
los jóvenes.**

**Nadia Triunfo
José López
Andrea Fernández**

Breve descripción de la experiencia

Compartiremos un proyecto de trabajo con jóvenes dirigido a la reinserción y a la continuidad en el sistema educativo formal.

Esta experiencia se desarrolla en la zona oeste de la ciudad de Montevideo, con centro en Paso de la Arena, comprendiendo todo el Zonal 18 con lo que la población objetivo abarca jóvenes de más de 20 barrios. El oeste de Montevideo combina zonas urbanas y rurales, y a diferencia de lo que ocurre en otros lugares de la ciudad y del país, tiene una población compuesta en su mayoría de niños y jóvenes.

Esta propuesta se desarrolló en el marco de la conjunción de dos líneas educativas, el Proyecto Casa Joven Paso de la Arena gestionado por la Fundación Instituto del Hombre (IDH) y el Programa Áreas Pedagógicas de INAU. Desde la perspectiva del IDH, este proyecto está en continuidad con una línea de trabajo que comenzó en la Zona Oeste hace más de 30 años. Durante este tiempo, las áreas de trabajo han sido el desarrollo local, la salud y la promoción social de los jóvenes.

En el año 2000, se puso en marcha una propuesta de educación popular, de tipo no formal, en el marco del Programa “Casa Joven Paso de la Arena” en Convenio con INAU. Desde su inicio, las preocupaciones mayores estuvieron centradas en la estrategia pedagógica para lograr la inserción laboral y educativa en el sistema formal. Los jóvenes que llegaban a Casa Joven tenían pocas oportunidades de empleo y, cuando lo encontraban, no lo sostenían. Tampoco podían mantenerse en el sistema educativo

por lo que se sumaban fracasos. La exclusión en las condiciones objetivas también genera una particular forma de vivir y sentir el reducido mundo al que pertenece la persona. Atendiendo a estas dificultades, surgió la idea de la integración del programa Casa Joven con una instancia de educación formal en el mismo ámbito físico.

Por su parte, el Programa Áreas Pedagógicas, dirigido a la educación formal en el ciclo básico funciona desde el año 1990 en la órbita del INAU. Hasta el año 2005, este Programa estaba exclusivamente dirigido a jóvenes atendidos dentro del ámbito de INAU y respectivos convenios.

A partir de la dificultad de los jóvenes participantes del programa Casa Joven de permanecer en el sistema educativo formal, el cual no atiende las necesidades específicas de una población estudiantil heterogénea, es que surgió la inquietud de esta alternativa. La estrategia fue incorporar el programa Áreas Pedagógicas para trabajar en conjunto con Casa Joven, buscando a través de este encuentro potenciar la permanencia de estos jóvenes en el sistema educativo, la construcción de un sujeto estudiante y que logren finalizar el ciclo básico.

A partir de esta propuesta, se iniciaron contactos entre ambas instituciones para lograr una interacción más efectiva que potenciara los aspectos positivos de ambos programas y contribuyera a la resolución de problemas comunes.

En el año 2005, se logra así un acuerdo con el Consejo de Educación Secundaria que hizo posible el funcionamiento conjunto de ambos programas. Esto significó la puesta en práctica de la integración de dos líneas educativas: la educación popular y la educación formal. Pensamos que, desde este punto de vista se trata de un programa innovador.

En el primer año se comenzó a trabajar, como experiencia piloto, con 30 jóvenes en 3 grupos de 10 estudiantes en primer año. Hoy funcionan 6 grupos, dos por cada nivel de primer a tercer año del Ciclo Básico, con la participación de un total de 110 jóvenes. Se trata de jóvenes que tienen entre 15 y 19 años, pertenecientes a hogares de bajos recursos.

Objetivos y contenidos educativos de la propuesta.

Objetivo general

Contribuir para que el joven asuma su rol como sujeto del proceso de aprendizaje, en interacción con sus pares, docentes y educadores, de modo que logre avanzar en la construcción de su proyecto de vida.

Objetivos específicos

- Materializar el acceso a la educación como derecho humano fundamental mediante:
 - **La reinserción del joven en el sistema educativo** formal o de otra índole. La posibilidad de continuar con su educación, apostando siempre a lo educativo como regulador y liberador de diferentes situaciones.
 - El desarrollo del **interés por aprender**. A través de una práctica que revaloriza tanto la enseñanza como el saber, se intenta recuperar en el joven el deseo de crecer desde el conocimiento.
- La motivación para la culminación del **ciclo básico**. Por un lado, completar este proceso es imperativo en la sociedad actual, y a su vez, les permite continuar con estudios los cuales podrán brindarles la posibilidad de acceder al mercado laboral con mejores opciones salariales y así desarrollar su proyecto de vida.
- Favorecer la **inclusión social**. Más allá de lo académico esta inclusión podrá brindarles las llamadas “herramientas para la vida”. Con esto nos referimos a la adquisición de hábitos y valores necesarios para una integración social plena, por ejemplo resolver situaciones “de vida” sin necesidad de recurrir a la violencia ya sea física o verbal.
- Contribuir a mejorar la **autopercepción** y a reforzar la **autoestima**. Revertir el cómo se perciben, es decir, reforzar su autoestima a partir del logro de metas, por ejemplo, rendir exámenes exitosamente. El “yo puedo” en estas situaciones es muy significativo y de enorme trascendencia.

- Promover la **inserción laboral**. Sabemos que para desarrollar cualquier proyecto de vida tanto la preparación como el acceso a una fuente laboral es muy importante.
- **Modificar el vínculo** con sus pares y los adultos favoreciendo **estilos de comunicación** más reflexivos y empáticos. Nosotros entendemos que el aspecto educativo es el marco regulador de las relaciones entre las personas, por lo tanto, a través del mismo generar todas las condiciones que les permitan ser realmente hacedores de su propia historia, resolviendo todas las dificultades sin conflictos que puedan causar mayores frustraciones de las que ya traen.

Contenidos educativos de la propuesta.

La importancia del vínculo.

En su mayoría los jóvenes que concurren tanto a Casa Joven como a Áreas Pedagógicas pertenecen a hogares de bajos recursos, con familias poco estructuradas, con figuras maternas o paternas frágiles o ausentes, con relaciones afectivas poco sólidas, estigmatizados por el mundo adulto, con escasa capacitación y excluidos, por diversos motivos, del sistema educativo formal y el mercado laboral.

La mayoría han tenido experiencias laborales desde niños. Sobre todo los varones se ven muy presionados para conseguir trabajo para ayudar en sus casas al sostén de las familias. Casi todos han pasado por el sistema educativo formal y han tenido experiencias de repeticiones y de abandono, han sido expulsados o son considerados desertores del sistema educativo por lo que llegan con una impronta de reiterados fracasos.

Es entonces que desde que se acercan sabemos que necesitamos tiempo para ir recuperando las capacidades perdidas, que estamos frente alguien que ha sido excluido muchas veces: en su familia, la educación, en la sociedad.

Pero también sabemos que son personas que tienen un gran potencial para recuperarse de las pérdidas y las frustraciones. Es esencial que todos los involucrados en el proceso estemos convencidos de estas potencialidades para transmitir esperanzas y así poder motivar y ayudar.

Los jóvenes llegan generalmente acompañados por un igual que lo invita a participar. Llama la atención el bajísimo número de jóvenes que llegan acompañados por sus padres o algún adulto. Es por esta razón que, desde el comienzo, el vínculo es con el joven mismo en una relación directa entre él y el educador.

Es fundamental que desde el primer contacto, los docentes y educadores, ofrezcan un marco de estabilidad en los vínculos, procurando que los jóvenes se sientan revalorizados y aceptados por los pares, por los adultos y por la institución. Esto se logra combinando un fuerte apoyo emocional con un encuadre donde las normas y los límites están claramente definidos y son constantemente explicitados.

Cuando el joven llega a inscribirse, existe un primer acercamiento a través de la entrevista, la cual consideramos como una herramienta pedagógica en sí misma, puesto que posibilita que se anime, venciendo sus temores al rechazo o a un nuevo fracaso y se decida a iniciar un nuevo proceso educativo.

En base a la entrevista elaboramos con cada uno un proyecto a corto plazo que incluye llegar a un acuerdo y un compromiso por ambas partes, en el que se explicita su responsabilidad como estudiante y la del equipo docente para apoyarlo.

El proceso de construcción del vínculo es fundamental para generar un espacio de diálogo. La calidad de la relación que se entabla entre el educador y el joven potencia el proceso pedagógico. Todos los adultos, tanto docentes como educadores, son referentes para los jóvenes, siendo su vínculo diferente con respecto que mantiene con otros adultos, y en su entorno familiar.

Estos jóvenes necesitan un seguimiento muy cercano. Así, si faltan a clases llamamos a sus casas o se los va a buscar. No dejamos que pase mucho tiempo para que no se desvincule de la propuesta o se desfase del resto del grupo. Con ellos analizamos el porqué de las ausencias y tomamos medidas rápidamente, proponiendo soluciones alternativas que les permitan continuar.

Si por alguna motivo el joven debe abandonar su proceso, es necesario explicitar las razones de esta decisión, y dejar abierta hacia adelante la posibilidad de continuar este proceso en otro momento objetivamente más viable.

Un día en la vida de Áreas Pedagógicas

La conjunción de Áreas Pedagógicas y Casa Joven constituye una propuesta educativa global que abarca la mayor parte de la jornada del joven, desde su ingreso en la mañana hasta la tarde.

En esta relación cercana que se busca establecer con los jóvenes, es que los esperamos a cada uno a la entrada. Estamos atentos al que no vino, preguntamos por ellos, haciendo explícito ante todos, la importancia que tiene su presencia y el hecho de que no pasan inadvertidas las ausencias.

Se comienza en la mañana de Áreas Pedagógicas con un desayuno, que consideramos importante como condición mínima para el aprendizaje.

Los grupos están formados con un máximo de 12 estudiantes, ya que así se logra un trabajo más individualizado y personalizado. Las materias son semestrales, y la planificación curricular es individual a cada joven. Como promedio, de las nueve asignaturas por nivel, cursan seis.

A pesar de que el tiempo de aula es menor que en un liceo, la calidad educativa no disminuye, no se acepta la rebaja de contenidos. Para la instancia de la evaluación final se tiene en cuenta el proceso realizado del estudiante durante todo el semestre.

El docente tiene una independencia con respecto a los programas oficiales, que le permite reelaborar el curso a partir de las realidades específicas, tanto en el aula como en la instancia del examen final.

Terminadas las clases, el joven permanece en el espacio donde almuerza para comenzar con las actividades de la tarde. En Casa Joven, se realizan talleres vinculados con la educación no formal, como por ejemplo plástica, inserción laboral, computación, baile, percusión, cocina, etc. Además los jóvenes pueden participar de convenios laborales educativos en la zona, por ejemplo, centros comunales zonales, mantenimientos de espacios verdes, entre otros.

Existen a su vez espacios informales, una ronda de mate, paseos, salidas al centro, un partido, festejos en el lugar, compartir el espacio del desayuno, almuerzo y merienda.

En este proceso se da al joven espacio y tiempo para recuperar su historia personal, se atienden situaciones de violencia familiar, se ponen en marcha medidas de cuidado de salud, se hacen contacto con otros profesionales.

Cada joven realiza un proceso diferente, donde el respeto por los tiempos es fundamental. Hay jóvenes que pasan meses con la cara casi tapada, con un gorro o una bufanda, jóvenes que casi que no se expresan con palabras, y tenemos que hacer un mayor esfuerzo para interpretar otras manifestaciones.

Finalmente la experiencia del campamento de fin de año constituye una experiencia inolvidable de convivencia para la gran mayoría.

Contribución a la política de educación de personas jóvenes.

En el sexto año de la experiencia, podemos ver los cambios objetivos y los que percibimos: comenzamos con 30 estudiantes y 3 grupos y a la fecha concurren 110 estudiantes con 6 grupos (dos Primeros, dos Segundos y dos Terceros del ciclo básico).

Al cambiar las condiciones de aprendizaje, los jóvenes estudiantes encuentran un espacio donde se sienten reconocidos en sus capacidades y comienzan a descubrir sus posibilidades de éxitos en una actividad, el estudio, que antes era un ámbito de desvalorización, y totalmente ajeno a sus intereses.

A los relatos de los fracasos continuos de la educación formal y convencional, se oponen relatos que hablan de una experiencia diferente. Comienza a surgir una nueva actitud: el interés por aprender se desarrolla, preguntan, son curiosos.

El lenguaje se amplía poco a poco, construyen nuevos conceptos, manejan nuevos códigos de relación con los otros jóvenes y con los adultos. Llegan antes de hora y se quedan después de que termina, conversan, se animan, se cuestionan. Frente a la comunidad empiezan a tener un lugar diferente, considerándolos jóvenes útiles.

En la relación con los profesores se percibe un mayor respeto, preguntan en clase, pierden el temor, ganan en confianza.

Los jóvenes van experimentando varios cambios progresivos en la forma de expresarse, de decir lo que sienten, de hablar, en el aseo, en el preocuparse por su salud, en hacer cosas por sí mismos, en tomar iniciativas, en relacionarse con los adultos y con otros jóvenes, en dialogar, en tolerar la diferencia, en asumir responsabilidades, resolver los conflictos, cumplir con los acuerdos que se hacen y comenzar a proyectarse.

A modo de resumen pensamos que las claves de los buenos resultados de este proyecto se deben a tres aspectos fundamentales:

En primer lugar Áreas Pedagógicas está físicamente en el local de Casa Joven, es decir un lugar conocido por los participantes, del que se apropiaron a través de su trayectoria. Es un espacio que ellos sienten suyo. La propuesta de ambos programas fortalece la instancia personal entre los educadores y cada joven.

En segundo lugar, los jóvenes estudiantes saben que hay un equipo de educadores y profesores que los respalda, reconoce su esfuerzo y apoya desde lo más concreto (lugar para estudiar) hasta lo más abstracto (confianza y afecto) aunque con límites claros. Se entabla una relación que favorece la inclusión y no la expulsión.

En tercer lugar se complementan las actividades propias que los programas educativos exigen, las clases de cada materia, con las actividades de Casa Joven, talleres de inserción laboral, deportes, recreación, plástica, informática, comunicación, campamentos, paseos, salidas al cine, teatro o fútbol, como también espacios informales diarios de intercambio.

Para esta experiencia es fundamental la alianza entre la educación formal y la educación popular, pero lo imprescindible es que tanto profesores como educadores crean que es posible, que los jóvenes pueden, que ellos tengan esperanza para poder esperar.

Programa Rumbo
Unidad de Acreditación de Saberes
Planeamiento Educativo CETP –UTU- ANEP

Prof. Alicia Santestevan
Prof. Norberto La Paz

1. Breve descripción de la experiencia

El programa Rumbo está enmarcado en las propuestas educativas innovadoras del CETP que se ponen en marcha a partir del año 2007, entre ellas se encuentran: el Plan FPB; la Unidad de Acreditación de Saberes y más recientemente el Programa Rumbo.

La finalidad de estos programas es atender las necesidades educativas de una población que por diversas razones de índole personal no pudieron cumplir con los trayectos formales de la oferta educativa de forma continuada y en condiciones satisfactorias, y por lo tanto han abandonado sus estudios, con los perjuicios que esto les ha ocasionado.

Estos programas, entonces, no se limitan a acreditar los saberes de las personas jóvenes y adultas que tienen conocimientos no reconocidos sino que también tienen como trasfondo la continuidad educativa o por lo menos propician a que ésta se produzca.

Con anterioridad al año 2010, surgió la demanda puntual de una población de estudiantes pertenecientes a la “Escuela Técnica Cerro” que habían participado de cursos, cuya particularidad era que no tenía continuidad educativa, ellos planteaban el interés en participar de una propuesta que les permitiera en un mediano plazo acceder a cursos de Nivel II.

Esta población estuvo integrada desde su origen por ex alumnos del mencionado centro educativo, entre ellos se encontraban algunas personas que se desempeñaban como pasantes en el lugar y que habían participado en los mencionados cursos.

Al momento de la puesta en práctica del Programa se consideró la situación de estudiantes de la “Escuela Técnica Pando” que se encontraban en la situación contemplada anteriormente, por lo que la experiencia se implementó por primera vez en ambos centros en el año 2010.

2. Objetivos y contenidos educativos de la propuesta.

GENERAL

Acreditar la Educación Media Básica posibilitando la continuidad educativa de los jóvenes y adultos que han participado en cursos terminales de Formación.

Profesional Básica o Cursos Básicos, así como también de aquellas personas que realizaron la Acreditación de Saberes por experiencia de vida y laboral.

ESPECÍFICOS

Promover el desarrollo de aquellas capacidades consideradas claves en la construcción de aprendizajes durante toda la vida.

Propiciar la incorporación de la base conceptual de áreas de conocimiento que resulten sustanciales para afrontar con éxito el nivel educativo inmediato superior.

Contribuir a la construcción del sentido crítico social, la autonomía y la ciudadanía responsable.

La propuesta curricular está conformada por:

1) cinco componentes educativos y cada uno de ellos formado por dos disciplinas;

2) un curso de Informática para el uso de las herramientas de aprendizaje virtual de modo adecuado.

Cs. Experimentales: Química y Biología

Físico Matemático: Matemática y Física

Lenguas: Id. Español e Inglés

Social y artístico: Cs. Sociales y Arte

Formación Ciudadana y Laboral: Construcción de Ciudadanía, Trabajo y Producción

A través de estos componentes es posible alcanzar los objetivos oportunamente fijados para el egreso de la Enseñanza Media Básica a la cual se apunta.

Cada uno de los componentes está conformado por dos disciplinas, las cuales trabajan el desarrollo de los contenidos en forma integrada, y desde la propia perspectiva.

El componente “Ciencias Experimentales”, promueve en los alumnos la utilización en forma pertinente del lenguaje científico y cotidiano en la comunicación oral y escrita. Además propicia la comprensión de diferentes tipos de comunicaciones científicas. Incluye la construcción de conceptos estructurantes y el desarrollo de estrategias que son propias de las metodologías científicas.

El componente “Físico Matemático” tiene como propósito que los estudiantes generen estrategias relacionadas con el planteo y resolución de problemas, realización de análisis de situaciones, experimentación, e interpretación y modelización con la finalidad de predecir resultados o comportamientos de fenómenos. También que puedan realizar asociaciones a partir de los temas desarrollados en ambas disciplinas y utilizar el pensamiento lógico para relacionar las informaciones incorporadas en la resolución de problemas de la vida.

El componente de Lenguas que incluye español-inglés promueve la existencia de un espacio donde se puedan vincular desde la comprensión ambos códigos. Una propuesta a utilizar para este trabajo es la realización de comparaciones y análisis de las similitudes y diferencias de las estructuras lingüísticas entre ellas.

El componente Social – Artístico apunta a la incorporación de elementos que le permitan valorar el surgimiento de narraciones históricas, la importancia de la dimensión creativa del hombre y sus manifestaciones culturales como modo de expresión. El desarrollo del comportamiento “lector” de los fenómenos sensoriales en los distintos tipos de lenguajes: sonoro, gestual, técnicos y tecnológicos del individuo para la interpretación de las diferentes manifestaciones artísticas.

El componente de “Formación Ciudadana y Laboral” aborda la grupalidad y las metodologías participativas, potenciando el trabajo desde sus más diversas perspectivas de dignificación del ser humano. Este espacio pretende fomentar o reforzar aspectos fundamentales a la hora de desarrollarse como individuos libres, concientes de sus derechos y deberes, competentes a la hora de ejercer la ciudadanía en forma responsable y comprometida con el medio.

La “Alfabetización Informática” se ha hecho imprescindible en todos los ámbitos de la educación y para todos los participantes del proceso de aprendizaje. En esta propuesta se hace necesaria una aproximación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) debido a que es una de las herramientas de las que tendrá que valerse el estudiante para el aprendizaje.

3. Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas.

El Programa Rumbo dependiente de la Unidad de Acreditación de saberes; así como las otras propuestas que se vienen implementando a partir del año 2007, descansa en dos pilares fundamentales: la concepción de educación de personas jóvenes y adultas y la de educación permanente.

La importancia que hoy día tiene la Educación de Adultos se ha gestado en las declaraciones concebidas en las Conferencias Internacionales (Elsinor 1949, Montreal 1969, Tokio 1972, París 1985, Hamburgo 1997y Belem 2009); en los encuentros internacionales de Jomtien (1990) y Dakar (2000), y en las Cumbres Iberoamericanas de Ministros de 2005, 2006 y 2007.

El derecho a la educación implica que la posibilidad de acceder a la educación formal sea de carácter universal (para todos y todas) y a lo largo de toda la vida, por ende es necesario generar trayectos educativos diversos que sean puentes para ello.

El aprendizaje permanente es importante para todas las personas y por ello debe estar asegurado para todos (OCDE 1996), lo cual hace imperativo que el Sistema Educativo adopte estrategias y políticas que garanticen estos aprendizajes para dar continuidad a la realización personal de los ciudadanos así como al desarrollo del bienestar social.

La alfabetización es un cimiento indispensable que permite a los jóvenes y adultos aprovechar las oportunidades de aprendizaje en todas las etapas del continuo educativo. Es un requisito previo del desarrollo de la autonomía personal, social, económica y política. La alfabetización es un medio esencial de capacitación de las personas para afrontar los cambiantes problemas y complejidades de la vida, la cultura, la economía y la sociedad.

En este sentido se realiza la identificación entre alfabetización en su sentido más amplio y educación de acuerdo al Punto 11 del Marco de Acción de Belén, en el entendido de que se pueden asimilar ambos términos, en el caso de esta propuesta puntual.

La existencia de cursos considerados de Nivel I de carácter terminal, implica un desafío institucional que hace necesaria la creación de una articulación que posibilite la continuidad educativa a través de recorridos flexibles por diferentes trayectos educativos, que atiendan las particularidades de los sujetos.

En este sentido el Programa Rumbo es una propuesta adecuada a un número importante de personas que han participado de programas sin continuidad hacia otros trayectos de niveles superiores. En su momento muchas personas por problemas particulares no pudieron continuar estudios en las propuestas de educación formal que constituían la oferta educativa.

A partir de la implementación de Rumbo se está abriendo una oportunidad para esta población en una modalidad que, por su estructura, con trayectos presenciales e instancias semi presenciales logra conjugar los conceptos de educación permanente con la educación de jóvenes y adultos.

Están incluidas en esta propuesta las personas que hayan participado de Acreditación de Saberes, quienes acceden por haber participado en algunas de las propuestas del proyecto. Estas personas que tienen conocimientos de un oficio sin haber pasado por la educación formal, sino que aprendieron por experiencia de vida, tienen de esta forma la posibilidad de continuar su formación en propuestas de Nivel I.

Por último, consideramos que esta propuesta se afilia a los principios planteados en el Punto 7 donde se desarrolla el concepto de “aprendizaje a lo largo de toda la vida” como una manera de abordar los problemas y los retos de la educación a nivel mundial. Constituyendo un marco filosófico basado en la inclusión y democracia.

Asimismo se reafirman los cuatro pilares del aprendizaje que se recomienda por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos”.

**La (re)construcción de la ciudadanía
en la educación para adultos
La educación inclusiva es fundamental
para alcanzar el desarrollo humano, social y económico.**

**Alexandra Alves, Profa.
Silvia Román, Profa.**

1. Breve descripción de la experiencia.

Desde el regreso a la democracia la Educación Media ha pasado por sucesivos procesos de reformas educativas, tanto a nivel de Ciclo Básico como de Bachillerato. El objetivo de dichas reformas es la adecuación del sistema educativo a las necesidades sociales y políticas requeridas por los nuevos contextos socio-históricos. De esta manera es posible establecer que las propuestas educativas están sustentadas en las realidades sociopolíticas. Como lo señala Díaz Barriga (1996)¹⁷ “Toda propuesta educativa surge en un contexto histórico-social específico, y es en éste donde es factible comprender las problemáticas que intenta resolver”.

Es aquí que encontramos a los Programas Educativos Especiales (PEE), creados en función de las líneas políticas educativas a desarrollarse en primera instancia en el quinquenio 2005 – 2010. La intención de estos programas es promover la democratización de la educación, para lo cual se realizan discriminaciones positivas de las situaciones particulares de sectores sociales que por causas multifactoriales no acceden a la educación media en este momento, no lo han hecho, o han sido desertores del sistema.

Dentro de los Programas Especiales centraremos la atención en el Programa de Culminación de Estudios Secundarios (ProCES), iniciado dentro de un convenio marco firmado por la Intendencia de Montevideo (IMM) y el Consejo de Educación Secundaria (CES) de diciembre de 2006 y del Acuerdo Complementario de mayo de 2007. En la actualidad se ha extendido a otras instituciones como: Intendencia de Canelones (IMC), ANEP, ANTEL, MSP, INIA.

¹⁷ Díaz Barriga A. 1996 El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas Editorial Aique Grupo Editor Buenos Aires.

2. Objetivos y contenidos educativos de la propuesta.

Dentro de los objetivos de ProCES es posible señalar el brindar a los alumnos oportunidades para culminar los estudios secundarios, posibilitando de esta forma su desarrollo social, educativo y laboral, incluyéndolos en un proceso de formación permanente.

El Programa se desarrolla en etapas cuatrimestrales, en las que se forman grupos de estudio con las asignaturas que los estudiantes necesitan para completar, continuar o iniciar sus estudios. Al finalizar cada etapa se valora el proceso realizado y los que estén en condiciones rendirán un examen en calidad de libre. Los planes de estudio son plan 1993 para Ciclo Básico y plan 1976 para Segundo Ciclo.

De acuerdo a lo que plantea Eisner¹⁸ (2002) es imprescindible tomar en serio la idea de que la firma personal del alumno, su modo distintivo de aprender y crear, es algo que debemos preservar y desarrollar. Por lo cual el enfoque metodológico con el cual trabajamos se basa en un abanico de estrategias lo suficientemente diversas para lograr una aproximación a la concreción de las intenciones educativas. La metodología utilizada será la participativa y activa que partiendo de las ideas o conocimientos previos potencie la autonomía del alumnado en su aprendizaje. Para esto se opta por el trabajo en taller, el escoger esta metodología obedece a que el espacio destinado a taller se configura como un lugar generador de estímulos que promueven las posibilidades de expresión en sus múltiples dimensiones, de participación, de pensamiento crítico, de trabajo en grupo, de autodescubrimiento.

Se trata de una metodología de trabajo que *“apunta a promover una reflexión que facilite el encuentro entre el pensar, el sentir y el actuar de las personas en relación a la temática, en un espacio de aprendizaje compartido, Aprender de los aportes de las y los compañeras – os del grupo y de la coordinación es la consigna, promoviendo de tal forma la producción colectiva de conocimiento”*. (Grela; López Gómez, 1998).

¹⁸ Eisner, E. 2002 La escuela que necesitamos, Editorial Amorrortu. Buenos Aires,

Dentro de las estrategias utilizadas en los cursos a cargo es posible señalar:

- Incorporar lo lúdico para generar un buen clima de aula favoreciendo los aprendizajes.
- Trabajar con las ideas previas de los alumnos como punto de partida de la reconstrucción de conocimientos.
- Decodificación de información, no solo de textos escritos sino también videos e imágenes en general.
- Incorporar las TICS como fuente de información, ya que nos proveen imágenes, textos, videos y permiten la comunicación con otros.
- Resolución de problemas, desarrollan la necesidad del abordaje complejo y multidimensional que exigen los temas reales.
- Construcción por parte de los alumnos de sus propias redes conceptuales en base a los contenidos trabajados.
- Utilización del error. Las situaciones de enseñanza y de aprendizaje han de favorecer que los estudiantes se percaten de sus errores y se apropien de ellos como un aporte de herramientas para construir una buena respuesta. Esta manera de ver el error, se vale del mismo y lo transforma en un instrumento de progreso, ya que reconvierte en proceso el resultado del error.

Con respecto a la evaluación se destaca como uno de los principales componentes de la acción educativa que contribuye de manera decisiva en los nuevos planteamientos didácticos de la enseñanza de las ciencias. En los modelos didácticos más recientes, diseñados en el marco del aprendizaje constructivista la evaluación se incorpora al proceso de enseñanza y controla el desarrollo del aprendizaje a lo largo de todo el proceso didáctico. Es así que las funciones que están jerarquizadas en este enfoque son el diagnóstico y la retroalimentación.

Todas las actividades de clase son, potencialmente, actividades de evaluación, a partir de las cuales se puede relevar información útil para cumplir con las funciones básicas de la evaluación; retroalimentar la acción didáctica y acreditar los aprendizajes.

La evaluación es reguladora porque permite adaptar el proceso de enseñanza a las necesidades del aprendizaje convirtiéndose en sí misma en una etapa del mismo, porque a través de la evaluación se aprende.

“Toda situación de aprendizaje será objeto de evaluación. Pero la evaluación será tomada fundamentalmente en su carácter de continuo diagnóstico de las fortalezas y dificultades para retroalimentar la propuesta pedagógica y adecuarla a las expectativas y necesidades de cada grupo.”

A lo largo de los cursos que hemos tenido a cargo se ha hecho especial hincapié en el desarrollo de las competencias comunicativas de los alumnos. Dichas competencias les permiten trascender el conocimiento académico trabajado en clase para potenciar su autonomía, capacidad de análisis y reflexión. Las diferencias que se establecen en la calidad de la comunicación, se encuentran en parte en el desarrollo de las capacidades comunicativas. Consideramos que las competencias en los sujetos se encuentran directamente relacionadas con sus personalidades y herencias culturales. Sin embargo las competencias de comunicación pueden ser desarrolladas y su desarrollo forma parte del capital cultural del individuo.

Cuando hablamos de competencias comunicativas pensamos en la capacidad de saber decir, escuchar, argumentar, debatir, entre otras. La palabra se constituye entonces en instrumento básico, no sólo como mediatizador en la triangulación didáctica, sino como medio histórico, cultural e institucionalmente contextualizado para producir significados y organizar argumentos que sustentan las explicaciones e interpretaciones.

3. Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas.

Los criterios que orientan la práctica pedagógica en este proyecto educativo de culminación de estudios secundarios son:

- 1- La flexibilidad curricular: existe una adecuación temporal y situacional que hace que el currículum se presente contextualizado a la circunstancia específica.

- 2- La evaluación como proceso: atendiendo la trayectoria de cada persona en situación de aprender.
- 3- La construcción de una nueva matriz institucional que plantea la educación como formación permanente y continua.
- 4- La profesionalización de los docentes.

Estos ejes orientadores contribuyen desde una situación educativa al principio fundamental de la educación para adultos que es la construcción de una ciudadanía consciente, crítica y tolerante.

Ahora, si consideramos que este principio fundamental rige en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje, se torna fundamental analizar los aportes de este programa a la política de educación de personas jóvenes y adultos. Estos se pueden visualizar desde tres dimensiones:

- 1- Aportes al sujeto: desde nuestra práctica hemos podido constatar el crecimiento de la autoestima de la persona al experimentar un sentido en su educación y al sentir que realmente se aprende a cualquier edad, que el protagonista de ese aprendizaje es uno mismo.
- 2- Aportes al docente: su práctica constituye un insumo fundamental para (re)construir su propia identidad como profesional de la educación a la luz de los constructos teóricos en los que se basa este programa. La vinculación con un adulto que valoriza su trabajo pedagógico motiva y reconforta al docente desde el punto de vista emocional y profesional.
- 3- Aportes al sistema educativo: se (re)valoriza la educación como política social en el marco de una democratización de la enseñanza formal, entendida como una educación para todos, situada y contextualizada.

A la luz de este análisis, y para finalizar, indicamos datos recabados hasta marzo de 2011 y presentados por la Consejera Pilar Urbilla. En este Programa se han inscripto 400 funcionarios, de ellos 300 rindieron un total de 1878 exámenes con un 96% de índice de aprobación. Terminaron Bachillerato 90 funcionarios y 41 (46%) de ellos continuaron con estudios universitarios solicitando el pase correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Declaración de Belén. Confinterc VI. 2009. Unesco.
- Díaz Barriga A. 1996 El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas Editorial Aique. Buenos Aires.
- Eisner, E. 2002. La escuela que necesitamos. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- Sáez Carreras, J;Palazón Romero,F.2004. La educación de adultos. ¿Una nueva profesión? Editorial: Nau Libres.
- OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Educación para adultos. Más allá de la retórica. 2005.

El programa aulas comunitarias: contexto, desarrollo y desafíos.¹⁹

El Programa Aulas Comunitarias (PAC) nace en el año 2007 y tiene como objetivo la inclusión educativa de adolescentes que se encuentran desvinculados de la Educación Media Básica (EMB). Constituye un dispositivo puente que busca garantizar el derecho a la educación, a través de la revinculación de los estudiantes con el sistema educativo y con su propia capacidad de aprender.

Estado de situación del problema en Uruguay

Los niveles de deserción y desvinculación en Educación Secundaria son muy altos y constituyen un problema de primer orden en Uruguay. Este aspecto se observa en distintas fuentes de datos consultadas, como la Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud, el Observatorio de Infancia y Adolescencia de UNICEF y el Monitor Educativo del CES.

“Una cuarta parte de los jóvenes de 20 a 29 años logró cumplir con la trayectoria educativa esperada, esto es, completar la Educación Media “en tiempo y forma” (12 años). Casi la mitad de los jóvenes de estas edades dejó de estudiar sin haber concluido la Educación Media. (...) La trayectoria educativa esperada se encuentra en mayor proporción entre las mujeres que los hombres (31,1% frente a 20,4%), en la capital que en el interior (30,8% y 21,2%) y en el tercil superior de ingresos (41,5% frente a 20,8% del tercil medio y 8,3% del bajo)”²⁰

Estos datos permiten ubicar cómo la finalización de la trayectoria educativa aparece como una de las principales dificultades, en particular en el tramo etáreo de entre los 13 y los 17 años. En este sentido, uno de cada cinco adolescentes está fuera del sistema educativo (2008)²¹.

¹⁹ Documento elaborado por la Unidad Coordinadora del Programa Aulas Comunitarias: Prof. Soc. Alejandra Scafati, Prof. Meri Larrosa, Prof. Adela Cabrera, Psic. Paulo Romero, Psic. Elisa Di Giovanni, Soc. Pablo Marianovich, Arq. Silvia Scarlato.

²⁰ INFAMILIA-MIDES-INJU: “Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud”, INFAMILIA, 2009, p. 26.

²¹ UNICEF: “Observatorio de los derechos de la infancia y la adolescencia en Uruguay”, UNICEF, 2009.

Al afinar aún más el diagnóstico, se observa que uno de los “cuellos de botella” se ubica en el pasaje de Primaria a Secundaria, encontrándose que un 6,1% de los adolescentes nunca se inscriben en Educación Media²². Esto es aún mayor si se considera el 1er quintil de ingresos, donde este porcentaje llega casi al 10%. Asimismo, existe un porcentaje importante de adolescentes que repiten 1er año de Ciclo Básico, cifra que en el año 2008 alcanzó un 33% (en Montevideo esta cifra es superior, llegando al 41%).²²

Dicha problemática fue asumida por parte del gobierno, en el marco más amplio de refuerzo de la matriz de protección social: *“... en un sistema educativo de buen desarrollo, altamente centralizado y estatista como lo es el uruguayo, el PAC nace como una respuesta frente a la situación de profunda crisis que atraviesa la educación media; tal nacimiento se produce en un contexto político fuertemente marcado por la preocupación por la inclusión social y en asociación a un repertorio de programas de inclusión educativa.”*²³

Aulas Comunitarias es un Programa del Consejo de Educación Secundaria (CES) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), diseñado y gestionado en conjunto con la Dirección Nacional Infamilia del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES). Mediante un llamado público se contratan Organizaciones de la Sociedad Civil (OSCs), las cuales son las encargadas de implementar el Programa en conjunto con los docentes de Educación Secundaria.

En el año 2008 el PAC pasa a formar parte del Plan de Equidad y de la Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia (ENIA), como uno de los programas de Inclusión Educativa del CES, en el marco de una estrategia de articulación con otros actores educativos que despliegan acciones en la misma línea (Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico, Formación Profesional Básica de UTU, Programa Maestros Comunitarios en Primaria, entre otros).

²² CES, Monitor Liceal, año 2008.

²³ MANCERO, M. E. y MONTEIRO, L. “Estudios de Políticas Inclusivas. El Programa Aulas Comunitarias, Uruguay”, Madrid, Euro-Social, 2009, p. 25.

El PAC se encuentra en la órbita de los Programas Educativos Especiales del CES, y es implementado en un espacio denominado “Aula Comunitaria”. El dispositivo es llevado adelante por un equipo socioeducativo perteneciente a una OSC que se encarga de gestionar el Aula Comunitaria (AC), propiciando el relacionamiento con la comunidad, los adolescentes, y sus familias. Además aporta su conocimiento del territorio en el que se instala el Aula, brindando el local donde funciona la misma. El equipo está integrado por un Coordinador, un Trabajador Social, un Educador Social, un Operador Social y Talleristas. El Aula se completa con la participación de los docentes de Educación Secundaria, encargados de desarrollar la propuesta curricular del PAC. Se trata de 11 profesores de las asignaturas correspondientes al currículo de 1er año de Ciclo Básico. A estas se agrega la asignatura “Aprender a Aprender” y un “Profesor Referente”, con el objetivo de realizar el seguimiento a los egresados del Aula.

Modalidades de intervención

Si bien el Programa surge en el año 2007, el diseño original del mismo ha experimentado distintos cambios en el transcurso de su implementación. Dichas transformaciones se han realizado guiadas por la vocación de innovación en la gestión educativa que posee el Programa, en una búsqueda permanente de generar prácticas pedagógicas que promuevan la inclusión socioeducativa de los estudiantes.

El funcionamiento del PAC comprende las siguientes modalidades de intervención:

I. Inserción efectiva en Primer Año de Ciclo Básico. Bajo esta modalidad de trabajo los adolescentes pueden cursar el Primer Año del Ciclo Básico en forma semestral, pudiendo aprobar cada asignatura mediante una evaluación de su proceso. Esta modalidad supone que al completar Primer Año el estudiante egresa para cursar segundo año en otras instituciones educativas del sistema, manteniendo el apoyo del AC.

II. Introducción a la vida liceal. Dirigida a los adolescentes que, habiendo culminado el ciclo de Educación Primaria, nunca ingresaron al liceo o bien asistieron a 1er año sin aprobarlo, habiendo permanecido fuera del sistema educativo por un tiempo

prolongado. El objetivo principal de esta modalidad es realizar una introducción gradual y sostenida al Primer Año del Ciclo Básico para aquellos estudiantes que necesitan un proceso de mayor duración y de carácter más personalizado, con la finalidad de que al año siguiente ingresen a 1er año en el Aula Comunitaria o en otro centro de EMB.

III. Acompañamiento al egreso del AC: Esta modalidad de trabajo consiste en el acompañamiento a los adolescentes al egreso del PAC, durante el primer año de su re-vinculación con el liceo o escuela técnica donde cursa segundo año. En esta modalidad tiene un rol protagónico el Profesor Referente, que trabaja como nexo y articulador con los centros educativos, para facilitar la reinserción y el seguimiento de dichos estudiantes. El profesor referente (PR) se vincula con el personal docente e integrantes del equipo interdisciplinario del centro educativo, y actúa en coordinación continua con el equipo socioeducativo que gestiona el AC.

Talleres temáticos: son un componente esencial de esta propuesta, buscando sostener y acompañar al adolescente en su trayecto hacia la reinserción efectiva en la Educación Media. Los talleres tienen como objetivo el desarrollo de habilidades sociales y competencias expresivas. Asimismo brindan un espacio para desarrollar la capacidad de reflexión compartida de los adolescentes acerca de su proyecto de vida y sus vivencias personales en una institución de Educación Media. Estos talleres se articulan con la propuesta educativa del Aula. Se trabaja en distintas áreas, tales como comunicación, ser adolescente, recreación, expresión artística, etc.

Consolidación del PAC

En el año 2007 el Programa nace con 12 aulas cuya ubicación geográfica fue definida siguiendo un criterio de focalización, en el cual se seleccionaron las áreas territoriales de inserción del Programa Infamilia y los espacios de mayor deserción educativa, de acuerdo a los datos del CES. En el año 2009 el Programa se amplía, incorporando 6 Aulas Comunitarias nuevas; en el 2011 se incorporan 5 más, alcanzando un total de 23 Aulas. Éstas se sitúan en barrios de Montevideo, Canelones, San José, Maldonado, Rocha, Treinta y Tres y Paysandú, promoviendo un desarrollo del Programa a nivel nacional.

Esta extensión a nuevas AC y la consolidación del Programa, han implicado un crecimiento en la matrícula de estudiantes: en el año 2007 el PAC comenzó con una cobertura anual de 632 estudiantes; en el año 2011 la misma alcanza a 1650 estudiantes en sus tres modalidades de intervención.

Perfil de los adolescentes

La población objetivo abarca a adolescentes entre 12 y 17 años que habiéndose inscrito anteriormente en Educación Media no han logrado superar primer año, y muestran al presente voluntad de seguir estudiando, por lo que buscan una nueva oportunidad de regresar al sistema educativo. El PAC es pues una estrategia para adolescentes en situación de vulnerabilidad social, una de cuyas manifestaciones es la desafiliación del sistema educativo.

A continuación se presentan, en forma sintética, algunas de las principales características de la población atendida por el Programa: a nivel de distribución por sexo, se observa que 6 de cada 10 alumnos son varones (58%); en cuanto a la trayectoria educativa previa en el ciclo escolar, 2 de cada 3 alumnos repitieron en Primaria (67%); asimismo la trayectoria educativa previa en Enseñanza Media, 2 de cada 3 alumnos se habían inscrito alguna vez en la Educación Media (62%); en referencia al nivel socioeconómico, 7 de cada 10 alumnos provienen de hogares que presentan al menos una Necesidad Básica Insatisfecha; por último al observar el nivel educativo de la familia, surge que 6 de cada 10 familias no superaron Primaria (65%).²⁴

Sistema de Seguimiento y Monitoreo

El PAC cuenta con un sistema de monitoreo implementado por parte del Área de Seguimiento y Evaluación de Infamilia, lo que permite contar con datos del desarrollo de las Aulas desde el inicio en el año 2007.²⁵ Esto constituye un elemento a destacar en tanto informa del desempeño del Programa. Estos insumos son

²⁴ Mancebo y Monteiro, op cit, pp. 39-41.

²⁵ El sistema de monitoreo cuenta con dos instrumentos paralelos y complementarios de registro: el Sistema de Registro de Secretarías Liceales, donde se registran todos los estudiantes del CES; en segundo lugar un software especialmente diseñado por Infamilia para el seguimiento del proceso de cada estudiante, a partir de datos cuantitativos y cualitativos.

utilizados para el análisis y orientación del trabajo en las AC. En este sentido, como toda innovación programática, resulta importante contar con reportes cuantitativos y cualitativos que reflejen los logros, obstáculos y tensiones que enfrenta el Programa.

Los datos relevados muestran cómo el PAC posee como característica la capacidad de sostener a los estudiantes en su trayecto educativo en el Aula. En este sentido, se observa que en el año 2010 el nivel de permanencia alcanzado asciende a un 84%.²⁶ El porcentaje de desvinculaciones del PAC ha descendido respecto al inicio del Programa en el año 2007, reflejando el trabajo conjunto realizado por parte de los equipos socioeducativos y cuerpos docentes, desarrollando diferentes estrategias que apuntan a fortalecer el vínculo con el alumno, su familia y la comunidad.

En cuanto a la aprobación del mínimo de asignaturas necesarias para acceder a segundo año, se observa que en el año 2010 aprobó un 60.1% de los adolescentes. Si se concentra el análisis en los estudiantes que asistieron a la modalidad A en forma regular a lo largo del todo el año –esto es excluyendo a los desvinculados- el 72% de los estudiantes logró aprobar 1° año del Ciclo Básico.

Considerando el perfil de ingreso de los estudiantes PAC, donde la gran mayoría provienen de experiencias de repetición o desvinculación, estas cifras pueden entenderse como un logro considerable del Programa, el cual se explica en la convergencia de las cualidades de los docentes, la experiencia de los equipos socioeducativos y el compromiso de los estudiantes, configurándose en una oportunidad de re-encantamiento con la educación.

De acuerdo a los últimos datos disponibles, del total de estudiantes que aprobaron 1° año en el PAC en el año 2010, un 96% registró inscripción en liceo o UTU para el año 2011. Esto refleja cómo luego del pasaje por las Aulas, los adolescentes logran en su gran mayoría integrarse a otras propuestas educativas, retomando su deseo de estudiar.

²⁶ Datos provenientes del “Reporte de Monitoreo N° 22”, Infamilia-CES, 2011.

En cuanto a aquellos estudiantes con los cuales luego de haber egresado del PAC no se logra su inclusión en un centro Educación Media, desde los equipos socioeducativos se promueve su inscripción en otros espacios de integración, tales como Centros Juveniles o CECAP.

Al analizar los resultados obtenidos en 2010 para aquellos egresados que se inscribieron en liceos se observa que un 25% logran acceder a 3° año de Ciclo Básico.²⁷

Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas.

El PAC posibilita la re vinculación de los estudiantes a la Educación Media, siendo una de las vías que incluye a aquellos que se encuentran desafilados o en proceso de desafiliación del sistema educativo. El Programa es coincidente con la descripción desarrollada en el marco de Belem donde se establece que *“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 (...) Es especialmente importante combatir los efectos acumulados de múltiples desventajas. Deben tomarse medidas que amplíen la motivación y el acceso a todos.”*²⁸

La sinergia de las tradiciones de la educación formal y la educación no formal habilita a respuestas integrales frente a la problemática de la desvinculación educativa, *“... El derecho a la alfabetización es inherente al derecho a la educación. Aprendizaje que va desde el aprendizaje formal hasta el no formal y el informal”*.²⁹ Esta propuesta pedagógica se sostiene en una arquitectura institucional, que implica una convergencia de diversas lógicas institucionales, dentro del Estado (CES-MIDES) y con la sociedad civil (OSC).

²⁷ Datos provenientes del “Reporte de Monitoreo N° 22”, Infamilla-CES, 2011.

²⁸ UNESCO “Marco de acción de Belem. CONFINTEA IV”, Belem, 2009, p. 6.

²⁹ UNESCO, op cit, p. 4.

Otro de los aspectos característicos del PAC es la concepción del adolescente como centro de la propuesta educativa, siendo protagonista en la construcción de su proyecto de vida. “*Formular propuestas de alfabetización pertinentes y adaptadas a las necesidades de los educandos, de modo que puedan adquirir conocimientos, habilidades y competencias funcionales y sostenibles que les posibiliten seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida (...).*”³⁰ La planificación de estrategias de trabajo personalizado con cada estudiante se ve profundizada a partir de los aportes de un equipo de psicopedagogas quienes brindan insumos para la atención de la diversidad cognitiva. Desde ese lugar se promueve la reflexión y revisión de las prácticas pedagógicas.

Destacamos las instancias de formación permanente a través de *Jornadas de Intercambio y Construcción de Saberes*, éstas se configuran como parte del dispositivo PAC, en tanto promueven espacios de encuentro, reflexión y coordinación posicionando al docente en un lugar de producción colectiva. El mismo responde a una demanda por especializarse y profundizar en las estrategias pedagógicas adecuadas al contexto del estudiante.

Por lo antes expuesto, el PAC es un modelo de gestión interinstitucional que atiende de modo complejo un problema complejo, esto es asegurar a los adolescentes vulnerados su acceso a la educación y a la ciudadanía consciente y responsable. Asimismo, como propuesta pedagógica, se propone continuar fomentando los intercambios de aprendizajes con los diferentes actores educativos, como parte de la línea de cambios que ha iniciado el Sistema de Educación Media para incluir a todos los adolescentes garantizando la universalización de la misma.

³⁰ UNESCO, *ibidem*.

EL ProCES – INIA:

Relato de una experiencia pedagógica con adultos

Prof. Beatriz Sarli
Prof. Carolina Bastida

El presente trabajo intenta exponer y comentar la experiencia en educación de adultos partiendo tanto de conceptos teóricos como asimismo de la práctica desarrollada por las ponentes en el marco del programa ProCES en el período 2008 al presente.

1.- Breve descripción de la experiencia

El Programa de Culminación de Estudios Secundarios se desarrolla en Uruguay dentro del convenio marco firmado entre la Intendencia Municipal de las ciudades de Montevideo y Canelones (I.M.M – I.M.C) y el Consejo de Educación Secundaria (C.E.S) en diciembre de 2006 y el Acuerdo Complementario de mayo de 2007. Actualmente están funcionando otros convenios, entre los que se destacan la Administración Nacional de Educación Pública (A.N.E.P), el Instituto de Investigación Agropecuaria (I.N.I.A) y la Asociación Nacional de Telecomunicaciones (A.N.TEL).

Los objetivos de ProCES son darles oportunidades a los funcionarios que se desempeñan en alguno de los organismos antes mencionados, para culminar los estudios secundarios, posibilitando de esta forma su desarrollo social, educativo y laboral, incluyéndolos en un proceso de formación permanente.

El Programa se desarrolla en etapas cuatrimestrales en las que se forma grupos de estudio con las asignaturas que los funcionarios necesitan para completar, continuar o iniciar sus estudios. Estos grupos están a cargo de un docente de Secundaria. Al finalizar cada etapa los funcionarios-alumnos que estén en condiciones rendirán una prueba final. Los planes de estudio son Plan 1993 (Nocturno y Extraedad) y Reformulación 2009 para Ciclo Básico y Plan 1976 para Segundo Ciclo.

El C.E.S designa el cuerpo docente necesario para el desarrollo del Programa en tanto cada uno de los organismos mencionados retribuye la totalidad de las horas clase dictadas por éstos y proporciona la infraestructura y materiales necesarios para su funcionamiento.

El Programa está a cargo de un Equipo Interinstitucional conformado desde el lado del C.E.S por un equipo integrado por la Coordinadora Académica, Profa. Marlene Mila, la Profa. Facilitadora Adriana Toja y el colectivo docente, quienes son los encargados de las actividades académicas del Programa y la Secretaría de los Programas Educativos Especiales (P.E.E.) para los aspectos administrativos. Las clases y las instancias de evaluación se llevan a cabo en las instalaciones de cada uno de los organismos antes mencionados.

ProCES inició las actividades el 5 de junio de 2007, luego de haberse estudiado los antecedentes académicos de casi 500 interesados, de los cuales 350 estaban en condiciones de participar en esta primera etapa.

Los alumnos de ciclo básico tienen un promedio de edad de 40 años. El 90% pertenece al escalafón obrero. El resto al escalafón administrativo. Un 85% hace más de 30 años que abandonó los estudios. Un 10% registra varias inscripciones en distintos centros educativos nocturnos para alumnos extraedad. Un 5% ha estudiado en los últimos años, registrando una buena escolaridad.

2.- Objetivos y contenidos educativos de la propuesta

Nuestra ponencia relatará una de esas experiencias educativas, la realizada en el I.N.I.A (Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria), específicamente en la Estación Experimental INIA Wilson Ferreira Aldunate, en la localidad de Las Brujas, ubicada en el Km. 10 de la Ruta 48, Rincón del Colorado. Los objetivos de INIA Las Brujas es generar y adaptar conocimientos y tecnologías para contribuir al desarrollo sostenible del sector agropecuario y del país, teniendo en cuenta las políticas de Estado, la inclusión social y las demandas de los mercados y de los consumidores.

Los destinatarios de nuestra tarea docente son funcionarios del escalafón obrero que cumplen diferentes tareas en áreas muy diversas. Algunos trabajan en el campo (producción hortícola, frutícola, citrícola, forestal, de carne y lana, de leche, de arroz, de cultivos de secano) y otros en laboratorios (Biotecnología, Agroclimas y sistemas de Información, Semillas, Comunicación y Transferencia de Tecnología, Cooperación Internacional).

La propuesta pedagógica concibe al alumno como un participante activo de su aprendizaje que es consciente de sus necesidades. Tiene experiencia de vida y de trabajo lo que le da conocimientos propios, producto de la experiencia. Asume que tiene tiempo limitado. Tiene que atender demandas: familiares, laborales y educativas. Sus aprendizajes en general son más rápidos, aprenden lo que necesitan para cumplir su papel en la sociedad.

La educación es para ellos un proceso que los lleva a resolver problemas y afrontar el mundo actual.

El docente debe tener un perfil específico ya que es tutor del proceso de aprendizaje. Tal como afirma Márquez, su praxis de estar fundamentada en los principios de participación y horizontalidad, cuyo proceso permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.

Debe ser flexible al articular el proceso de enseñanza – aprendizaje atendiendo a las características del alumno. Por ello tiene que atender a cómo aprenden, qué aprenden y para qué aprenden; así como qué enseñó, cómo enseñó y para qué enseñó.

Conocedor y respetuoso de la formación educativa, tanto formal como informal, de cada alumno adulto, posicionándolo en una situación compartida de autoaprendizaje.

Creativo, con capacidad de reflexión, adecuación e implementación de metodologías y estrategias en función de los datos que le aporta el proceso educativo.

Debe tener en cuenta el perfil de egreso así como las competencias básicas que deben desarrollar en cada nivel.

Consideramos que esta forma innovadora de trabajar es una experiencia pedagógica que enriquece a ambas partes del proceso educativo. Se planifica diferente, se interactúa diferente y se evalúa diferente. Existe una coherencia entre cada una de las partes, la que nos posibilita promover prácticas educativas alternativas.

Hemos trabajado en duplas y hasta en equipos de cuatro docentes con nuestros estudiantes lo que nos ha requerido re pensar nuestra forma de hacer y transmitir el conocimiento en el aula. Entendiendo que el conocimiento funciona como un todo en el que ponemos la mirada, el énfasis, en algunas partes para aprender más, es que trabajamos.

Nuestra experiencia nos ha llevado a trabajar en equipo en las asignaturas Idioma Español, Geografía e Informática. Partimos de la base que el alumno trae consigo conocimientos adquiridos a lo largo de su vida y su paso por las instituciones educativas a las que concurrió. Nuestra tarea no consiste en derribar lo que adquirió, sino resignificarlo, transformarlo en nuevos aprendizajes que surjan producto de la contrastación, verificación y utilización de lo que se aprende.

“No aprendemos para la escuela sino para la vida” decía el filósofo Séneca en el siglo I a.c.

Nuestros estudiantes adultos tienen conocimiento del mundo, experiencia laboral y también han pasado por diferentes fracasos escolares producto de evaluaciones y trabajos tradicionales. Nuestra tarea será encender la llama que está en cada uno de ellos, para que puedan retomar la pasión por aprender. Si innovamos, si estamos dispuestos a ponernos en el lugar del otro entonces estaremos en condiciones de empezar a cambiar las cosas y la relación pedagógica será concebida entre iguales, uno que guía y otros que construyen. Al final del proceso todos habremos construido y nos habremos transformado ya que lo aprendido tendrá un nuevo significado en nuestras vidas.

Al unir nuestras disciplinas con esta forma de trabajo hemos percibido mayor interés, ganas de seguir avanzando y enlazamiento de contenidos conceptuales. Podemos enseñar a redactar mejor, a leer en forma comprensiva un mapa, un texto narrativo y luego utilizar las herramientas informáticas que están al servicio de este proceso.

En tanto el conocimiento es interdisciplinario, muchas veces las barreras las tenemos los propios docentes que pensamos en términos asignaturistas y no interdisciplinarios, La praxis nos ha llevado a reflexionar críticamente sobre nuestra forma de trabajar en el aula. A veces hemos llevado una propuesta didáctica concebida y pensada de determinada forma pero luego hemos visto que el camino era otro, para obtener más y mejores aprendizajes.

Los estudiantes deben poder observar la utilidad de sus aprendizajes en algo concreto, real, que vaya más allá de una tarea determinada o un proyecto escolar.

A lo largo de una secuencia de clases nos propusimos los siguientes objetivos:

Lograr que los estudiantes pudieran reflexionar sobre su proceso de escritura: sintaxis, ortografía, jerarquización de la información, organización textual.

Observar las diferentes intencionalidades que existen y producir textos de calidad acorde a las necesidades que se nos plantean en la sociedad.

Utilizar diferentes herramientas informáticas para que las presentaciones de sus trabajos sigan determinadas normas pero asimismo sean atractivos y personalizados.

Fue así que propusimos a un grupo de estudiantes la realización de una revista que pudiera contener material sobre las diferentes asignaturas que tenían en esa etapa. Los estudiantes eligieron el nombre, el logo, jerarquizaron información, seleccionaron fotos, trabajaron en equipo y finalmente creamos un texto funcional de calidad. Por último subimos ese trabajo a una página web gratuita, con el formato de revista electrónica, para que cualquier persona pudiera acceder y leer lo que allí se encontraba.

Cuando realizamos esta revista cada tarea tenía implícita una evaluación aunque nunca utilizamos esa palabra en el aula. El trabajar sin la presión explícita de que estaban siendo “observados, evaluados” generó un clima de distensión en la realización de la tarea. Aprendieron a buscar, seleccionar información, jerarquizar, organizar páginas con información, transcribir sin errores, elegir imágenes atractivas, crear logos y sobre todo unieron sus aprendizajes en pos de un objetivo común. Sobre todo los estudiantes – funcionarios disfrutaron lo que estaban haciendo y se apropiaron del conocimiento para crear un trabajo de calidad con sello propio.

La evaluación no es concebida como algo separado sino como parte del proceso y herramienta de aprendizaje. Los estudiantes resignificaron sus conocimientos y realizaron una tarea que estaba acorde a lo que se exige en los famosos “perfiles de egreso” en los que todos pensamos cuando trabajamos en el aula.

3.- Contribución a la política de educación de personas jóvenes y adultas

Una educación de adultos de calidad asegura que las pedagogías tengan su punto de entrada a partir de lo que los educandos ya saben y participen plenamente en la configuración de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las relaciones entre profesores y educandos están en el núcleo mismo del proceso educativo. Profesores y formadores deben entender los contextos en los que viven los educandos y el significado que le dan a sus vidas. Lo que los educandos ya saben y valoran debe ser el punto de partida de los programas de aprendizaje de adultos. En particular, los profesores deben transmitir sus expectativas positivas respecto del potencial de los educandos.

Dado que la enseñanza y el aprendizaje son procesos recíprocos, los educandos también pueden ofrecer lo que saben a sus pares y profesores. Esta es la base del diálogo educativo (Freire, 2005). Bajo estas condiciones, los educandos pueden y deben participar activamente en el diseño de sus propios itinerarios de aprendizaje. Esto incluye la definición de sus propósitos y la evaluación de su progreso mediante la autoevaluación y métodos de retroalimentación. Este es el fundamento de una educación genuinamente inclusiva e intercultural que pueda enfrentar la diversidad positiva y apropiadamente, al mismo tiempo que define los propósitos y resultados que todos deben lograr (IBEUNESCO, 2008; Delors et al., 1996).

Hemos transcritto las afirmaciones anteriormente establecidas ya que sentimos que están aunadas con nuestra praxis y lo que creemos que debe contener la educación con adultos.

Una de las grandes incertidumbres y cuestionamientos que se hacen en el Marco de Acción de Belem de Diciembre 2009 es la falta de recursos asignados a la educación de adultos entendiéndose que no es ni un lujo ni una opción adicional. Consideramos pertinente defender el derecho a la educación para todos pero también creemos que deben existir planes acordes a las necesidades de nuestros educandos para que sean verdaderas herramientas de aprendizaje y no provoquen el alejamiento de personas por no creerse “capaces o con la idoneidad suficiente para inscribirse en un plan”.

También es cierto que los recursos que se destinen a la educación son tan importantes como los planes que se lleven adelante, por lo cual sería muy interesante que se divulgaran las diferentes experiencias educativas que se vienen llevando adelante porque contribuiría a ver que lejos de los discursos que preconizan que “no se hace”, que “no se logran resultados”, existen hoy por hoy experiencias pedagógicas que sí logran hacer y construir aprendizajes junto con sus estudiantes.

4.- Bibliografía

Agüerrondo, Inés y otros. *“La escuela del futuro II. Cómo planifican las escuelas que innovan”*, Ed. Educación Papers Editores, 2002.

Camilloni, Alicia y otros. *“La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo”*, Editorial Paidós, 1998.

Cañal de León, Pedro. *“La innovación educativa”*, Ed. Akal, 2002.

Celman, Susana. *“Evaluando los sentidos de la evaluación”*, Conferencia dictada en la Universidad del Nordeste, Secretaría general académica, Programa de formación continua, Curso de Posgrado: La evaluación en la Universidad. Resistencia, Chaco, 6 y 7 de julio de 2006.

Márquez, A. *Andragogía. Propuesta política para una cultura democrática en educación superior*, www.ofdp_rd.tripod.com, 1998.

“Informe mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos”, Instituto de la UNESCO para la Educación a lo Largo de Toda la Vida, 2010.

* Profesora Beatriz Sarli - Docente de Idioma Español egresada del IPA. Se desempeña como tal en liceos de la capital, en Programas Especiales (ProCES) y como formadora de Docentes en los Institutos Normales María Stagnero de Mounar y Joaquín R. Sánchez. Además se especializa en la organización y gestión de Bibliotecas liceales.

* Profesora Carolina Bastida – Maestra egresada de los II.NN. Docente de Geografía egresada del IPA y Profesora de Informática. Se desempeña como tal en liceos de la capital, en Programas Especiales (ProCES) y como formadora de Docentes en los Institutos Normales María Stagnero de Mounar y Joaquín R. Sánchez. Además se ha especializado en la enseñanza a través de la plataforma moodle siendo tutora de estudiantes a nivel público y privado.

Reinserción y continuidad en el Sistema Educativo. Educación en Centros de Privación de Libertad

Gissel Argañarás, Profa.

La propuesta que vamos a presentar a continuación se enmarca en el Programa de Educación de Jóvenes y Adultos de la ANEP.

Se plantea que la Educación de Jóvenes y Adultos *“es un área pedagógica específica que debe considerar, por ejemplo: contenidos, metodologías, tiempos, una articulación entre modalidades formales y no formales, recursos presupuestales, educadores de adultos con una formación inicial y permanente, currículos flexibles e infraestructura en lo referente a locales, materiales e insu- mos”*.³¹

La ley de Educación N° 15.739, le delega a la ANEP entre sus cometidos: *“Extender la educación a todos los habitantes del país, mediante la escolaridad total y el desarrollo de la educación permanente”* ³²

Por ello, la Educación de Jóvenes y Adultos debe dirigirse a la población, que por distintas razones se encuentra excluida del Sistema de Educación Básica, como es el caso de la población carcelaria.

Debemos mencionar que como antecedente, en la década del ´60 los reclusos y reclusas, podían solicitar apoyo y creación de Tribunales Examinadores para aquellas materias que ellos mismos fueran preparando. Esta metodología vuelve a retomarse en el año 2000.

Esta experiencia está planteada en el Centro de Reclusión Femenino Cabildo, a partir del Convenio que el Consejo de Educación Secundaria realizara con el Ministerio del Interior en el año 2002. Se desarrolla en la asignatura “Contabilidad” correspondiente al curso de Tercer año de Bachillerato, opción Economía o Derecho del Plan 76, que comienza a instrumentarse en el año 2004, con la característica de que las horas docentes eran honorarias.

³¹ Programa de Educación Jóvenes y Adultos. ANEP- CODICEN

³² Ley de Educación N° 15.739. Artículo 6 – numeral 1

En ese entonces, ya había aproximadamente 450 reclusas, número que supera la capacidad locativa del Centro, por lo que se presentaba una situación de hacinamiento, considerando además que allí también convivían muchos de sus niños y niñas.

En el año 2007 se crea una Comisión de Apoyo a la Educación en Cárceles (CAEC), que en su Libro “La educación en cárceles del Uruguay - Balance y perspectivas” presentado en el año 2010 afirma que: *“Una de las razones fundamentales del sistema penitenciario es la reinserción y rehabilitación de las personas que están encarceladas. De acuerdo a esos objetivos, la educación en las cárceles, debe humanizar y mejorar las condiciones de reclusión y constituir una etapa previa a la puesta en práctica del proceso de rehabilitación”*

¿Por qué es necesario pensar la Educación en los Centros de Reclusión?

Porque la Educación en Centros de Reclusión, es considerada como un derecho, enmarcado en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida.

La educación en estos contextos debe ser ofrecida desde una acción que habilite oportunidades; que se sostenga sobre la dignidad del otro; que genere condiciones para la autonomía y que ayude al desarrollo personal y social de los sujetos; facilitando así la transformación de su realidad.

Es posible pensar los espacios educativos en las cárceles como lugares donde se transiten respetando las reglas y normativa de las prisiones, pero también donde se resguarde el lugar del saber como un derecho. Espacios donde circulen los saberes y se empiece a recuperar la autoestima de las personas.

El Programa de Educación de Jóvenes y Adultos se propone una educación integral, que permita desarrollar en el sujeto una personalidad reflexiva, crítica y responsable; que genere la capacidad de potenciar sus vínculos familiares y sociales para proyectarse como ciudadanos de su época. Procura desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes como sujeto de derecho, a través de la reinserción en el sistema educativo formal, y su inserción en el mundo del trabajo.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas en los Centros de Reclusión apuesta a que el interno reciba una educación para su integración en la vida social, permitiéndole obtener una capacitación que le habilite su desenvolvimiento en la sociedad y en su propia construcción como persona, más allá del aspecto académico.

“Se tendrá en cuenta que esta estructura deberá ser flexible y abierta en cuanto a las formas de acceso al sistema, a la elección del ritmo de aprendizaje y a las posibilidades de cursar los diferentes niveles propuestos. Se apunta a que las personas potencien su desempeño en el quehacer cotidiano, sigan aprendiendo y aplicando lo aprendido en forma continua y autónoma a lo largo de la vida, con la perspectiva que logren acreditar y proseguir estudios”³³.

Desde lo curricular, respecto a los contenidos técnicos que la asignatura Contabilidad exige, los objetivos que se plantean son los siguientes:

1. Que el alumno vea la aplicación y utilidad de la Contabilidad en la vida cotidiana. Importancia y utilización de la información en la toma de decisiones
2. Introducir al estudiante en el mundo del comercio, la administración, mostrándole la dinámica de las Organizaciones
3. Plantear la posibilidad de resolver situaciones cotidianas de administración de recursos propios o de una organización en base a datos contables, como fuentes de información y de control
4. Inducir el lenguaje específico de la asignatura, que facilite al estudiante la prosecución de estudios superiores, la interpretación de documentos, información periodística, textos específicos, inserción laboral, entre otros.
5. Generar conciencia desde el rol de ciudadano con las obligaciones y derechos que ello implica, referidas tanto a documentos comerciales como a responsabilidades impositivas.

³³ Programa de Educación Jóvenes y Adultos. ANEP- CODICEN

Desde la experiencia en el Programa durante todos estos años, hemos tenido el gusto de apreciar distintas situaciones de reinserción laboral, autorizadas en las salidas transitorias, donde las reclusas asisten a su lugar de trabajo; muchos de ellos generados en Convenios con Instituciones Públicas como es el caso del Correo en el área administrativa contable, donde la estudiante reafirma su autoestima y sus habilidades a través de la utilidad de la aplicación de las herramientas cognitivas adquiridas. De esta forma es de un valor altísimo el sentimiento que les provoca reconocerse que su trabajo tiene un aporte a la dinámica social.

Es imprescindible tener en cuenta la importancia que tiene en el proceso de cada estudiante reconocerle ese lugar. De esta forma, estamos valorando que hay un “otro” que está dispuesto a transformar su realidad. La presencia de actores ajenos a los que cotidianamente conviven en los Centros de Reclusión despierta una dinámica diferente a la que estaban acostumbrados. Se reconocen a las reclusas como sujeto de derecho y ellas se inscriben a los cursos porque “están dispuestas a”. A ocupar ese lugar que se les otorga por la simple condición de ser humano y que el derecho a la educación les concede.

Abrir y cerrar espacios, leer y buscar signos, interpretar, interpellar, habitar, son desafíos permanentes que debemos plantearnos.

Estimular la capacidad de captar la objetividad del mundo; al decir de Paulo Freire promover el motor esencial del conocimiento que es: la curiosidad.

La curiosidad, dice Freire, nos empuja, nos motiva, nos lleva a develar la realidad a través de la acción.

Parte interesante de este proceso enseñanza- aprendizaje, es “aprender a comprender” y a comunicar dicha comprensión a los demás.

En este caso, debemos ser cuidadosos de no caer en el “simplismo”, porque ello es irrespetuoso para con los estudiantes.

Freire plantea: *“el profesor simplista considera que los educandos nunca estarán a la altura de comprenderlo y entonces reduce la verdad a una verdad a medias, es decir, a una falsa verdad. La*

*obligación de profesores y profesoras no es caer en el simplismo porque el simplismo oculta la verdad, sino la de ser simples. Lo que tenemos que hacer es lograr una simplicidad que no minimice la seriedad del objeto estudiado sino que la resalte. La simplicidad hace inteligible el mundo”.*³⁴

Desde la experiencia, estoy convencida que permitimos “volar” a nuestros estudiantes, resguardándolos de la vulnerabilidad, cuando le otorgamos las mismas herramientas cognitivas específicas de cada asignatura, al igual que otro estudiante en cualquier otro Centro Educativo. Estas herramientas le permitirán la inclusión, la equidad y el desarrollo como sujeto de derecho en igualdad de condiciones en nuestra sociedad.

Algunas reflexiones.

Desde las condiciones particulares de nuestro contexto, estamos ubicados ante una de las principales preocupaciones de las últimas décadas en el mundo: definir qué papel juega y puede jugar la educación en el actual contexto internacional. Cuáles deberían ser sus fines y objetivos principales y qué tipo de conocimientos y habilidades serán necesarios para hacerle frente a los problemas, desafíos y nuevas situaciones, tanto locales como globales.

Desde la UNESCO³⁵, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, plantea que frente a los desafíos actuales la educación constituye un “instrumento indispensable” para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, enfrentando y superando las tensiones a) entre lo mundial y lo local; b) entre lo universal y lo singular; c) entre el largo y el corto plazo d) entre competencia e igualdad de oportunidades; e) entre desarrollo de los conocimientos y el acceso a la información y las capacidades de asimilación del ser humano.

³⁴ Freire. P. “El grito manso”. Ed. Siglo XXI, 2006

³⁵ UNESCO. “La Educación encierra un Tesoro”. París, 1996

Hoy, más que nunca, esta situación exige repensar nuestra visión de educación y ahondar en los factores sustantivos que pueden constituir una propuesta educativa alternativa, más allá de sus formas, modalidades o sistemas administrativos.

Se requiere una búsqueda y una reflexión en torno a los fundamentos filosóficos, políticos y pedagógicos de un paradigma educacional que oriente los esfuerzos dirigidos a la transformación social y a la formación integral de las personas de cara a la construcción de nuevas estructuras sociales y nuevas relaciones entre las personas basadas en la justicia, la equidad, la solidaridad y el respeto al medio ambiente.

En el Marco de Acción de Belém, se plantea: *“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”*.³⁶

Uno de los compromisos para el logro de los fines que el Marco de Acción de Belém se propone es *“impartir educación de adultos en los centros penitenciarios en todos los niveles apropiados”*.

Debemos partir del reconocimiento de que no se puede proyectar el futuro sin rupturas con lo ya existente. Pensar en producir un proyecto desde esta direccionalidad, que busca una ruptura crítica con los supuestos existentes y legitimados, determina de alguna manera sus límites y posibilidades. Debemos suponer búsquedas y apropiaciones de conocimientos ya existentes en el campo de la educación, para comenzar a transitar hacia otra perspectiva de análisis y producción, de manera de “salirse de lo dado”, generando un proyecto transformador.

³⁶ Confintea VI. Marco de Acción de Belém. Diciembre 2009

Desde este lugar, pensamos en el “habitar”³⁷, no en la ocupación de un lugar en un sistema de lugares, sino en la determinación de ese espacio y ese tiempo.

Por eso, habitar un espacio es determinarlo; y para ello es preciso construirlo. Esta construcción significa una colonización de ese espacio conquistado por el habitar.

Entonces, el habitante es la subjetividad capaz de generar y transitar una situación. Es decir, que el habitante es el que convierte un fragmento en situación; es el tipo subjetivo que hace de la situación de la que forma parte, un mundo.

Para Violeta Núñez, *“la educación como toda práctica social, produce tantos efectos de perpetuación de los discursos de la época, como interpelación y cambio. La educación vehiculiza los ideales de época y opera ese “crear el hombre actual” del que habla Gramsci. La educación, al inscribir a cada individuo en un orden cultural dado le otorga dimensión de pertenencia, de identidad en una lengua, una nacionalidad, una historia, lugares sociales que irán tramando esa ilusión al ser en el mundo”*³⁸

Para cerrar, tomamos las palabras de Iván Illich:

*“no queremos transformar el mundo en un aula, sino que lo que queremos es un mundo en el aula y mediante la estructura de los instrumentos que en este mundo existen, todo momento de vida sea un momento de autorrealización”*³⁹

³⁷ Lewkowicz, I. Grupo doce. “Del fragmento a la situación”. Pág. 28. Gráfica México. 2001

³⁸ V. Núñez. “Modelos de educación social en la Época contemporánea”, 1985

³⁹ Cuadernos de Pedagogía n° 78. “Conversando con Iván Illich”. 1975

BIBLIOGRAFÍA.

- Confintea VI. Marco de Acción de Belém. Diciembre 2009
- Cuadernos de Pedagogía n° 78. “Conversando con Iván Illich”. 1975
- Freire. P. “El grito manso”. Ed. Siglo XXI, 2006
- Lewkowicz. I. Grupo doce. “Del fragmento a la situación”. Pág. 28. Gráfica México. 2001
- Ley de Educación N° 15.739.
- Núñez.V. “Modelos de educación social en la Época contemporánea”, 1985
- Programa de Educación Jóvenes y Adultos. ANEP- CODICEN
- UNESCO. “La Educación encierra un Tesoro”. París, 1996

Maridaje de prácticas educativas Trazos de una experiencia de educación social con jóvenes y adultos que están finalizando el ciclo escolar

Diego Silva Balerio, Ed.Soc.

Introducción

Este trabajo recoge algunos trazos de la experiencia educativa iniciada en marzo de 2009 cuando se produce la integración de educadores sociales a ocho cursos de la Dirección Sectorial de Educación de Adultos (DSEA).

Desde 2005 la DSEA viene desarrollando una política tendiente a ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la oferta educativa para personas mayores de 15 años que no han finalizado el ciclo primario. Se viene profundizando una política de acuerdo interinstitucional a fin establecer alianzas con instituciones públicas y privadas para ofrecer una amplia gama de oportunidades de finalizar la educación primaria haciendo una opción por un noción de educación integral y desarrollada a lo largo de la vida. Está implicando la articulación del trabajo de maestros, talleristas de áreas ocupacionales y expresivas, junto a la reciente incorporación de educadores sociales para configurar una propuesta pedagógica acorde a las necesidades educativas de jóvenes y adultos.

En la actualidad se desarrollan propuestas educativas en más de 15 barrios de Montevideo y 76 localidades del interior del país, contando con más de 400 maestros, docentes, educadores sociales y talleristas. Los que están distribuidos en los componentes de educación en cárceles, atención a la discapacidad, acuerdos con asociaciones civiles que trabajan con adolescentes y jóvenes, el Programa Puente en acuerdo con Infamilia, y los espacios educativos ubicados en escuelas públicas de todo el país.

Estamos apostando al desarrollo de propuestas educativas “... *que vuelva a inventar un cruce entre la política y el trabajo de culturalización...*”. (Núñez, 2005) Lo que requiere de profesionales de la educación dispuestos a apostar por el estudiante, asumiendo los riesgos de crear nuevos escenarios, de construir

formas de enseñar que refuercen los lazos de los estudiantes con los más amplios espacios de lo social, educativo y cultural. Significa una acción política del educador a favor de la justicia y la igualdad de acceso al patrimonio cultural.

Consideramos a educación como un derecho humano y que la misma debe desarrollarse a lo largo de la vida para integrar a las personas en la sociedad, en el sistema educativo, *“...y sobre todo, en la familia y en la comunidad de base. La educación permite un enriquecimiento de los conocimientos y las capacidades, pero también una mejor estructuración personal y de las relaciones entre los individuos y los pueblos.”* (Ortega Esteban, 2005) Por tanto, la educación que se imparte desde la DSEA le corresponde profundizar las oportunidades de que los estudiantes transiten por experiencias diversas que enriquezcan sus capacidades, permitiéndoles identificar ámbitos de interés en donde desarrollarse, y poniéndolos en relación con una pluralidad de actores e instituciones.

2. Maridaje de prácticas educativas o La potencia de enlazar lo distinto

En los cursos de adultos los estudiantes que se proponen finalizar primaria son recibidos por maestras, profesores de taller de áreas ocupacionales (cocina, electricidad, diseño y confección, etc.) y expresivas (teatro, música, danza, etc.), y por educadores sociales. En cada centro se elaboran itinerarios diversos que implican una relación educativa entre el estudiantes y los educadores. Implica sostener el desafío aún vigente de unir lo diferente, de abdicar de pretensiones exclusivistas haciendo lugar para que el estudiante lo ocupe, construyendo prácticas educativas inéditas. Es así que podemos ver educadores sociales en el aula con el maestro, o a maestros en el taller de cocina, danza o teatro con el profesor, generando intercambios, negociaciones, administrando discrepancias que posibiliten componer una estrategia educativa que concite el interés del estudiante y active su deseo de seguir aprendiendo.

Mirando estas experiencias desde la perspectiva de los educadores sociales, un aspecto que preocupó desde el inicio refería

al riesgo de quedar atrapado en las demandas de los docentes, no pudiendo consolidar señas de identidad que posibilitara un intercambio desde un actor nuevo, sin tradición en la educación de adultos. Es así que desde el inicio los educadores sociales solicitamos mantener una reunión mensual para articular nuestro trabajo, tomar decisiones comunes y fundamentalmente dar coherencia a las acciones que cada uno desarrollaba en su centro. Fuimos conscientes que se ponía en juego el desarrollo profesional en un ámbito institucional donde se desconocía el trabajo del educador social, y comenzó a negociarse situacionalmente esa función tomando en consideración las expectativas y demandas de docentes y directores, con las propuestas y aportes personales y profesionales de cada educador social.

El espacio de trabajo mensual, unido a una recorrida por todos los centros donde trabajamos posibilitó la construcción de posiciones colectivas, de un mínimo común que posibilita preservar la identidad profesional y aventurarnos al trabajo con otros profesionales sin perder especificidad. Ese proceso se consolida, cuando durante el 2010 se elaboró de forma participativa un perfil de funciones de los educadores sociales que fue aprobado por el equipo de Dirección de la DSEA, estableciendo por escrito los lineamientos de acción que actualmente orientan el desempeño profesional.

En la actualidad en la práctica cotidiana se está produciendo un mestizaje de prácticas educativas, una *“mezcla de culturas distintas, que da origen a una nueva”* (RAE ⁴⁰). Esta acepción de mestizaje apunta a la cuestión cultural, a la conformación de una nueva forma de hacer educación a partir del enlace de culturas pedagógicas diferentes. Maestros, profesores, talleristas y educadores sociales se unen para componer una práctica distinta, se establece un maridaje entre propuestas educativas que producen otros efectos. Se establece un acuerdo, entendido desde una acepción estética, ya que relativo a la pintura acuerdo significa la *“armonía del colorido de un cuadro”* (RAE), por tanto debemos prestar atención en cada situación educativa a la forma en que se combinan los profesionales de la educación para componer una escena educativa concreta.

⁴⁰ Diccionario de la Real Academia Española.

Destacamos una estética mestiza que configura nuevas formas de relación, de identificaciones a partir de la unión de perspectivas diferentes, que concurren a un mismo fin: potenciar el máximo desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Ello implica una praxis política anti-corporativa porque la centralidad es el sujeto de la educación, para quienes debemos configurar las mejores condiciones posibles para aprender. Entiendo que en algunos momentos se están generando algunos procesos de hibridación cultural (García Canclini, 2002) ya que se están modificando prácticas preexistentes en la educación de adultos, generándose nuevas modalidades de abordar situaciones educativas. Ejemplo de ello son las articulaciones para promover la continuidad educativa de los estudiantes que finalizan primaria, trabajo conjunto de maestros, profesores y educadores sociales tendientes a mostrar la oferta de la educación media; o la necesaria articulación para potenciar los procesos de integración al mundo del trabajo.

3. Relación educativa en situación, o una apuesta por singularizar la propuesta

Los únicos insensatos son los que tienden a la desigualdad y a la dominación, los que quieren tener razón. La razón empieza allí donde cesan los discursos ordenados con el objetivo de tener razón, allí donde se reconoce la igualdad: no una igualdad decretada por la ley o por la fuerza, no una igualdad recibida pasivamente, sino una igualdad en acto, comprobada a cada paso por estos caminantes que, en su atención constante a ellos mismos y en su revolución sin fin en torno a la verdad, encuentran las frases apropiadas para hacerse comprender por los otros.

Jacques Rancière, 2003

Un concepto importante para iniciar la reflexión sobre la configuración de la relación educativa es su condición de histórica y situacional. Ello implica que los actores involucrados juegan un papel permanente en su configuración y desarrollo. El filósofo alemán Walter Benjamin en sus *Tesis sobre la filosofía de la historia* reflexiona críticamente sobre la noción de progreso, y entendemos que estas ideas nos ayudan a posicionarnos respecto de la relación educativa y sus incertezas.

Benjamin critica ciertas perspectivas políticas que atribuyen al progreso un carácter totalizante ya que se habla de “...un progreso de la humanidad misma (y no sólo de sus conocimientos y destrezas)”; “un progreso sin término (en correspondencia con una perfectibilidad infinita de la humanidad)” y “esencialmente indetenible (recorriendo automáticamente un curso sea recto o en espiral)”. (Benjamin, 1999) Se trata de una perspectiva crítica del progreso del género humano en la historia por considerarlo homogéneo y continuo, en cambio entiende que la historia se construye en un “*tiempo pleno*”, “*tiempo-ahora*”, e implica saltar el *continuum* en el *momento de la acción*.

Aquí cuestionamos una forma de entender la experiencia del educador como la clausura a toda novedad, como la barrera que imposibilita aprender algo nuevo, todo ya se sabe, como argumento de que el nuevo estudiantes es siempre la clonación de uno ya conocido.

En otro texto clásico de Benjamin refiere a la experiencia como una máscara del adulto, y se pregunta:

¿Qué ha experimentado ese adulto? ¿Qué quiere demostramos? Ante todo, una cosa: él también ha sido joven, también él quería lo que queremos nosotros; él tampoco quería a sus padres, pero la vida le ha enseñado que los padres tenían razón. Y muestra su sonrisa de superioridad, pues a nosotros nos sucederá lo mismo. De antemano desvaloriza nuestros años, los convierte en una época de simpáticas necedades, en una infantil embriaguez que precede a la larga sobriedad de la vida formal. Así son los benévolos, los liberales. Pero conocemos otros pedagogos cuya amargura no pretende ni siquiera permitirnos los breves años de la “juventud”. Severos y crueles, quieren someternos —ya— a la servidumbre de la vida. (Benjamin, 1989)

La dimensión subjetiva sobre la consideración del Otro en la relación educativa juega un papel crucial ya que muchas veces miradas estigmatizantes sólo contribuyen a reeditar fracasos institucionales, ya que no se ofrece a los estudiantes un espacio de hospitalidad que pueda habitar. En la educación de personas jóvenes y adultas, y fundamentalmente de aquellas que no han concluido la educación primaria, debemos tener en cuenta los

ritmos de aprendizaje y las experiencias de vida, laborales y de otros tránsitos institucionales. Debemos ser conscientes que la expulsión de estos dispositivos educativos sólo sumará fracasos que contribuirán a consolidar procesos de categorización, que como lo expresa Goffman (1993) constituye un movimiento para iniciar procesos de estigmatización que pueden limitar mucho las opciones de vida de las personas señaladas.

El horizonte político de la acción educativa es la igualdad, según expresa Rancière (2003) *“Este método de la igualdad era principalmente un método de la voluntad. Se podía aprender solo y sin maestro explicador cuando se quería, o por la tensión del propio deseo o por la dificultad de la situación.”*. Tiene que ver con la lógica de las posiciones entre los actores, si junto a Rancière creemos que la igualdad no es un punto de llegada, sino el punto de partida de la relación educativa, surge una perspectiva de emancipación de las inteligencias, en la medida que el estudiante porta una inteligencia que nos iguala. Ello implica una educación orientada por la justicia, es decir por reconocernos parte de la cultura, y por tanto estamos comprometidos con una distribución igualitaria de los legados culturales, lo que implica operar contracorriente de las lógicas de exclusión.

Una de las aristas concretas de ésta perspectiva refiere a reconocer las experiencias y recorridos personales de los estudiantes como fuente de aprendizaje valioso, por tanto debe activarse la función de escucha, decodificación y resignificación de experiencias de los estudiantes, tomándolas materia de estudio, reflexión o profundización. Ello no significa un regodeo⁴¹ en lo que el estudiante trae y consiguientemente la negación de la transmisión de contenidos. Por el contrario, implica tomar los valiosos recorridos e historias de vida como plataforma desde donde proyectar los contenidos y promover la apropiación de competencias necesarias para finalizar el ciclo primario.

⁴¹ Sobre este punto es interesante la reflexión que se propone desde el Informe de UNESCO: Se ha podido evocar a este respecto la necesidad de dirigirse hacia “una sociedad educativa”. Es verdad que toda la vida personal y social puede ser objeto de aprendizaje y de acción. Grande es entonces la tentación de privilegiar este de las casas para recalcar el potencial educativo de los medios modernos de comunicación o de la vida profesional, o de las actividades culturales y de esparcimiento, hasta el punto de olvidar por eso algunas verdades esenciales. Porque, si bien hay que aprovechar todas estas posibilidades de aprender y perfeccionarse, no es menos cierto que para poder utilizar bien ese potencial la persona debe poseer todos los elementos de una educación básica de calidad. Más aún, es deseable que la escuela le inculque más el gusto y el placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto. (Delors, 1996)

4. Los proyectos personales de los estudiantes: la artesanía hecha práctica educativa

La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. Esta finalidad va más allá de todas las demás. Su realización larga y difícil, será una contribución esencial a la búsqueda de un mundo más vivible y más justo.

Jacques Delors, 1996

En este apartado intentaremos describir parte de la experiencia realizada durante 2009 con un grupo de estudiantes que estaban finalizando el ciclo primario en uno de los cursos de adultos de la DSEA en Montevideo.

El objetivo de la propuesta fue avanzar en la explicitación del proyecto personal de cada estudiante, haciendo énfasis en la continuidad educativa y la participación en el mundo del trabajo. La composición del grupo era heterogénea, participaban mayormente adolescentes de 15 años a 19 años, varios jóvenes de 30 años y también una estudiante de 65 años. Acordamos con la maestra generar un espacio de taller en el aula para plantear la propuesta, ya que casi todos contaban con una evaluación positiva de la maestra, lo que indicaba que en unos meses finalizarían la escuela.

La intencionalidad de la propuesta fue motivarlos para que sigan estudiando, señalando que la finalización de la escuela es un logro muy importante pero no significaba un fin en sí mismo, sino el inicio de un proceso, destacando la capacidad que todos portamos de seguir aprendiendo durante toda la vida. Implica considerar ese tiempo de estudio, como un tiempo-ahora, una oportunidad de modificar la inercia en la que estaba inmersa la persona para proyectarse en el lugar de estudiante.

En la planificación de esta propuesta imaginamos siete momentos del desarrollo, que requirió de una instancia de trabajo semanal aproximadamente durante 3 meses.

1. Establecer un clima de confianza y respeto mutuo, y dotar de sentido a la propuesta en la situación concreta que estaban atravesando los estudiantes.
2. Reconstruir sus trayectorias personales en relación al estudio y el trabajo, reconociendo sus experiencias, logros y aspectos pendientes.
3. Imaginar itinerarios personales de participación en el trabajo y la educación a mediano plazo.
4. Análisis y reflexión sobre las opciones personales.
5. Aproximación a la oferta educativa y laboral disponible
6. Finalización primaria (ritual de pasaje de ciclo)
7. Inicio de la puesta en marcha de los proyectos personales.

En relación a lo metodológico se dispuso del espacio de aula para una parte del trabajo, se realizaron entrevistas individuales con los estudiantes, visitas domiciliarias y coordinaciones con hogares y clínicas donde vivían los estudiantes, efectuamos visitas didácticas a centros educativos, coordinaciones con otras instituciones educativas y de promoción del trabajo, así como seguimientos en la inserción en otros espacios institucionales. En el espacio de taller se conjugó la producción individual de cada estudiante, el intercambio con el educador social y/o el maestro durante el proceso de elaboración personal, y la colectivización al resto del grupo. De esta forma se pudo articular la necesaria elaboración personal, con el enriquecimiento, la crítica y la creatividad del grupo para potenciar lo individual.

Algunas de las actividades desarrolladas en este proceso fueron las siguientes:

- Componer un collage recortando imágenes, letras, símbolos de revistas y diarios armando una imagen que los representara en el futuro.
- Imaginar tres sueños, deseos, proyectos que quisieran alcanzar en los próximos 5 años.

- Trazar una línea vital personal, identificando los hitos, situaciones, acontecimientos relevantes.
- Relevamiento colectivo de ofertas, donde cada estudiante debió traer información sobre distintas ofertas para estudiar y trabajar que contemplara los intereses personales y de otros compañeros del grupo.
- Visitas didácticas a instituciones educativas.
- Armado de boletín informativo dirigido a ellos mismos, padres, referentes de instituciones donde conviven con referencias a oferta educativa, como sacar documentación, instituciones que promueven el trabajo, etc.
- Reunión de padres y referentes junto a los estudiantes menores de 18 años, para fortalecer la posibilidad de concreción de los proyectos personales.
- Coordinación con instituciones para tramitar inscripciones

Un aspecto pendiente es el seguimiento de los estudiantes por un lapso mientras transita la integración a otro espacio institucional. Dados los hándicap de esta población y las ventajas de los vínculos construidos en el centro educativo resulta interesante pensar alguna propuesta de seguimiento que posibilite problematizar algunas situaciones emergentes de la nueva integración, tomándola como una oportunidad de solidificar lazos de participación social.

Se trata de enseñar *una relación con lo social* basada en promover una actitud investigativa, de búsqueda constante de estrategias de relación con diversos actores e instituciones, lo que requiere de una buena disposición para vincularse y comunicarse con espectro amplio de actores.

Esta perspectiva se sustenta en la noción de *respeto* que propone Richard Sennett (2003), quien entiende que en las condiciones de desigualdad de la sociedad actual se alteran los tres códigos modernos del respeto “...hacer algo por sí mismo, cuidar de sí mismo, y ayudar a los demás.” Propone revertir esta situación “...honrando la diferenciación de logros prácticos más que privile-

giando el talento potencial; admitiendo las justas reivindicaciones de la dependencia adulta y permitiendo a la gente participar más activamente en las circunstancias de su propio cuidado". (Sennett, 2003:263)

Algunas de las posibles líneas de reflexión a partir de este texto para pensar la política educativa en educación de jóvenes y adultos son las siguientes:

- Es imprescindible establecer un acuerdo que articule la finalización de ciclos, con acercamientos al mundo del trabajo y de la cultura.
- Se requiere de gestionar la paradoja (Silva Balerio-Fryd, 2010) entre los universales que la educación debe sostener, con las motivaciones, intereses y deseos singulares de cada estudiante para enlazar la finalización de ciclos con los proyectos personales.
- Es necesario avanzar en generar dispositivos educativos hospitalarios con personas jóvenes y adultas, flexibilizando los tiempos de ingreso y egreso, profundizando la contextualización del conocimiento, ampliando las experiencias de semi-presencialidad.
- La articulación del trabajo de los distintos profesionales de la educación resulta indispensable para instalar dispositivos educativos integrados, requiere pensar y ensayar diversas estrategias de trabajo conjunto entre los maestros, profesores y educadores sociales.
- Implica repensar las formas de generar propuestas para la creciente población adolescente que puebla los cursos de adultos, se torna indispensable articular con CES y UTU para instalar propuestas que alteren las lógicas secuenciales caras al sistema educativo.

Bibliografía citada

- BENJAMIN, Walter. 1989. *Experiencia* (1913) En: Escritos sobre la literatura infantil, los niños y los jóvenes. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- BENJAMIN, Walter. 1999. *Tesis sobre la filosofía de la historia*. (1940) En: Discursos Interrumpidos. Editorial Taurus. Madrid.
- DELORS, Jacques. 1996. *La educación encierra un tesoro*. Santillana-UNESCO. Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. 2002. *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós. Buenos Aires.
- GOFFMAN, Erwing, 1993. *Estigma*. Amorrortu. Buenos Aires.
- ORTEGA ESTEBAN, José (2005) “La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. En *Revista de Educación* N° 338. Págs. 167-175. Madrid.
- NUÑEZ, Violeta. 2005. Participación y Educación social. En *XVI Congreso Mundial de educación social*. AIEJI. Montevideo.
- RANCIÈRE, Jacques. 2003. *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Ed. Laertes. Barcelona.
- SILVA BALERIO, Diego y Paola FRYD. 2010. *Responsabilidad, pensamiento y acción: ejercer educación social en una sociedad fragmentada*. Ed. Gedisa. Barcelona.

Impreso en:
Gráfica Industrial Uruguay Ltda.
Soriano 1128
Tel.: 2900 0108 - Fax: 2902 2576
E-mail: giulda@adinet.com.uy
Dep. Legal: 356.967
Diciembre de 2011

vivir aprendiendo es aprender a vivir

**Comité Nacional de Articulación y Seguimiento
de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas
(MEC - MIDES - ANEP - UDELAR - CONENFOR
ICAE - REPEM - CEAAL - UNI 3)**

Creado por Resolución Presidencial del 29 de diciembre del 2010.

2011 / Montevideo, Uruguay