

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

**Adolescentes en contexto:
socialización secundaria y aprendizaje de adolescentes en
situación de vulnerabilidad social**

Victor Minetti Hubert
Tutor: Alejandro Klein

2006

Índice de Monografía

Parte I. ASPECTOS GENERALES		
1-	Introducción	2
1.a.	Antecedentes	
1.b.	Objetivo General	
1.c.	Objetivos específicos	
1.d.	<i>Fundamento</i>	
1.e.	Metodología de presentación	4
1.f.	Desarrollo conceptual y Trabajo Social	5
1.g.	Conceptos Básicos	7
2-	Contexto socio- político y económico.	9
2.a.	Neoliberalismo	
2.b.	Individuo y Sociedad Contemporánea	12
2.c.	Situación de la Infancia y la adolescencia en Uruguay	13
2.d.	Políticas Sociales y Educación en nuestro país.	16
2.e.	El Sistema Estatal	19
3-	Vulnerabilidad	20
3.a.	Vulnerabilidad y Pobreza	
3.b.	Pobreza.	21
3.c.	<i>Relación con marginalidad y exclusión.</i>	23
4-	Adolescencia	24
4.a.	Niños y Adolescentes como Sujetos de Derechos.	26
Parte II. ASPECTOS ESPECÍFICOS		
5-	Socialización	27
5.a.	Generalidades de la socialización Primaria	28
5.b.	Generalidades de la socialización Secundaria	29
5.c.	La Moratoria.	
5.d.	Socialización secundaria en condiciones de pobreza	31
5.e.	<i>Marco familiar.</i>	32
5.f.	Déficit en ambiente socializador	33
5.g.	Construcción de identidad	34
6-	Aprendizaje.	35
6.a.	Dimensiones involucradas en el aprendizaje	
6.b.	El placer de aprender	36
6.c.	Nivel lógico y simbólico	37
6.d.	Institución educativa y vulnerabilidad	
6.f.	Transformaciones familiares	38
7-	Experiencia del Sistema de Educación No Formal	39
7.a.	CECAP.	40
7.b.	Ubicación Institucional	
7.c.	Fundamento de la intervención de Cecap	41
7.d.	<i>Análisis de adolescentes convocados</i>	42
7.e.	Algunas conclusiones de Cecap	43
Parte III. CONCLUSIONES FINALES		
8.	Respuesta a Hipótesis planteadas	49
Parte IV. Bibliografía		
9.	Básica	57
9.b.	Complementaria	59

Parte I. ASPECTOS GENERALES.

1. Introducción

1. a -Antecedentes.

La selección de la temática a tratar se relaciona con el desarrollo de las distintas intervenciones prácticas en MIP (Metodología de la Intervención Profesional). Desde el Nivel I la investigación diagnóstica realizada en 1993 fue en relación a Jóvenes y Educación en la subzona de Casabó del barrio Cerro de Montevideo. Desde el MIP II (año '94), y MIP II B (año '95, experiencia inédita en la formación por pertenecer a la primera generación de la Licenciatura), se configuró una intervención Local con adolescentes y jóvenes en promoción desde el Programa de Extensión Universitaria "Apex Cerro" y desde el Taller de Investigación se desarrollaron trabajos en temáticas relacionadas a los procesos de Educación y promoción con adolescentes y jóvenes en Situación de Riesgo Social.

1.b -Objetivo General.

Realizar una recopilación conceptual y análisis teórico de la situación de aprendizaje en el proceso de socialización de adolescentes en situación de vulnerabilidad social en nuestro país.

1.c -Objetivos específicos.

- Presentar una aproximación diagnóstica de la situación cultural, económica y política de nuestra sociedad para el desarrollo adolescente.
- Desarrollar una aproximación diagnóstica de las dimensiones problemáticas de las políticas públicas hacia el sector.
- Visualizar los nudos de importancia básicos para el desarrollo de trayectorias de aprendizajes de dicha población
- Presentar conclusiones con base en hipótesis subyacentes y los conceptos desarrollados.

1.d- Fundamento

Cada vez se vuelve más imperioso estudiar las definiciones básicas del proceso de socialización de nuevas generaciones en nuestra sociedad y de allí avizorar cuáles son los nudos problemáticos básicos que provocan una situación de vulnerabilidad y exclusión de un porcentaje elevado de nuestros adolescentes y jóvenes en los procesos de aprendizajes.

De esta manera en este trabajo se trata de reconocer que filiación institucional educativa sostienen los sujetos, tomando a la misma como la trayectoria posible de los individuos dadas sus condiciones de vida, para que logren procesos individuales y colectivos más efectivos en cuanto a su participación en la educación formal pero también en aquellos espacios sociales que les permitan un desarrollo de sus potencialidades para una mejor calidad de vida.

En ese sentido el concepto de desarrollo humano desde donde se parte, se conforma como una relación dialéctica permanente entre los procesos educativos formales de acumulación de saberes y de participación social de las nuevas generaciones, pero también en cómo se da ese y otros aprendizajes, cómo son los contextos individuales y colectivos para los mismos y como los individuos se van identificando o no con los marcos institucionales de convivencia social.

Si bien el planteo genera hipótesis de cómo dar resolución a los nudos *problemáticos que se van encontrando y es el planteo de las investigaciones* presentadas, en particular la del Centro de Capacitación del Uruguay CECAP. Lo más importante es el marcar los posibles trayectos que desarrollan estos procesos de socializaciones vulnerables con procesos de educación formal y aprendizajes complejas.

Desde allí se proponen tres Hipótesis de trabajo:

1ra. El sistema de educación formal no responde hoy a las necesidades de aprendizaje e inclusión social de adolescentes en vulnerabilidad social

2da. Las condiciones de vulnerabilidad social de los adolescentes de nuestro país exige condiciones institucionales de aprendizajes contextualizadas

3era. Desde la experiencia de proyectos de Educación No Formal se ofrecen marcos metodológicos acertados para el aprendizaje y socialización efectiva de adolescentes en vulnerabilidad social.

1.e. - Metodología de presentación

El trabajo se divide en tres partes, en primer lugar un apartado de Aspectos Generales que refieren a la contextualización del tema en nuestra sociedad, en segundo lugar Aspectos específicos de los procesos analizados y en tercer lugar Aportes y conclusiones; existiendo al interior de cada parte referencias temáticas específicas.

El marco conceptual se desarrolla en las líneas de *adolescencia, socialización, aprendizaje y vulnerabilidad* ya que son los procesos de los cuales se quiere tener registro, pero el abordaje se realiza desde lo individual, lo contextual y desde el Trabajo Social como disciplina de intervención social. Estas distintas presentaciones conceptuales están integradas al desarrollo general del trabajo.

Se propone un repaso a los puntos más relevantes de la situación de la infancia y adolescencia en el país. La información estadística manejada es promedial en función de que no se conocen a ciencia cierta los números *exactos después de la crisis del 2002, aunque es reconocible que este es uno* de los puntos más críticos de la agenda social del país.

Se dará una vista sintética de lo que es o debería tenerse en cuenta para la formulación de estrategias de aprendizaje con esta población, considerando que todo aprendizaje es un modo particular de construcción del conocimiento y que el alumno es el autor de su aprendizaje.

La reflexión se enmarca desde la Sociedad civil porque es desde allí que existen múltiples antecedentes y búsqueda constante, en una dinámica *flexible y autónoma de metodologías de intervención para diversos* aprendizajes, y desde un proyecto específico del Estado tendiendo a la Educación No Formal en complementación con la Educación Formal.

Se presentan conclusiones sobre lo analizado en el correr del trabajo, a saber: la estructura Institucional y políticas existentes, las necesidades de los sujetos, sus familias y redes de proximidad, conclusiones de *experiencias de* cómo aprenden, de metodologías adecuadas para la resolución de problemáticas y la definición de los procesos fundamentales en las etapas *etáreas nombradas, que se establece a los efectos de este trabajo en un marco* de 12 a 25 años.

Por las características y alcances de la propuesta Monográfica se plantea aquí una aproximación diagnóstica de la situación de las Políticas Públicas al respecto tomando como base diversas investigaciones y autores fundamentalmente nacionales y contemporáneos; la presentación y conclusiones de una experiencia de intervención en Educación No Formal de reconocida trayectoria en el medio, (con intervenciones solventes técnicamente e instituida como política pública, en un marco de análisis conjuntamente con la *política Educativa rectora al respecto*), y la *Educación Formal Pública en los niveles que correspondan*.

Se contextualiza la sociedad en que vivimos desde los procesos globales que la atraviesan, que no sólo corresponden a la evolución de ciertos paradigmas de desarrollo mundiales o la explosión contemporánea de una revolución científica y tecnológica, sino también a cambios en las conformaciones familiares, en las formas y evoluciones de las situaciones denominadas como pobreza o necesidad y una mirada a los procesos *individuales de subjetividades puestas en estos marcos*.

El desarrollo de una temática compleja y de la cual existe una producción académica y empírica variada, exige una selección de materiales y un recorte de autores necesario. Para ello se realiza una sucinta definición de las diversas miradas y que el recorte no desaproveche la rica acumulación existente.

1.f. - Desarrollo conceptual y lugar del Trabajo Social

Se toman las definiciones que componen una convicción ideológica *sobre la Educación, desde una filosofía crítica y orientada al cambio social* como respuesta a superar los modelos éticos- ideológicos, metodológicos y organizativos para resolver nuestras problemáticas como sociedad y aportar a las políticas sociales existentes.

Esto depende fundamentalmente de cómo nos paramos aquellos intelectuales y profesionales que intervenimos hacia mejores condiciones de justicia social, desarrollo nacional y soberanía más plena en la línea filosófica nombrada.¹

¹ Confróntese con Freire, Paulo. "Pedagogía de la Esperanza- Un reencuentro con la pedagogía del Oprimido". Siglo Veintiuno. 1993.

Están los principios éticos y filosóficos de la profesión que se conjugan con lo anteriormente citado al proponer como disciplina de intervención social postulados como la dignidad humana, sociabilidad esencial y perfectibilidad humana (postulados plasmados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948) y principios como la autodeterminación, individualización, aceptación, libre elección de las personas, y la construcción de la autonomía del sujeto. El desarrollo de sujetos sociales históricos con una autonomía *auto-eco-organizada tomando la definición desde Morin², es una finalidad de la profesión*, que aporta a ello desde sus distintos niveles de intervención y hacia la construcción de políticas sociales en distintas áreas incluyendo la educación y socialización de las nuevas generaciones.

La acción Educativa del Trabajo social se instrumenta a través de actividades de información, de proporcionar criterios valorativos, desarrollar las potencialidades de auto- análisis, auto- valoración, reflexión crítica, el entrenamiento en el ejercicio de la democracia, proporcionando modelos de vida *socialmente validos en formas organizativas cooperativas y solidarias como instrumento básico para la resolución de problemáticas que aquejan al conjunto de personas y no solo aisladamente a cada una de ellas.*

Parte de la acción profesional es el investigar y desarrollar acciones por los adolescentes en situación de pobreza, población las más de las veces olvidada y utilizada para fundamentar políticas de control social o asistencialistas³. El aporte conceptual desde la Psicología, la Educación y la Sociología se reconocen como importante en el trabajo, integrando diversos *aportes analíticos en función de la finalidad del mismo.*

En este devenir de conceptos definir la importancia del desarrollo de políticas sociales integradas, el punto de partida para el aprendizaje desde los sujetos y sus contextos inmediatos y el espacio para intervenciones de desarrollo local comunitario para la socialización efectiva de adolescentes, nos lleva a análisis que aportan para la teoría profesional y para las intervenciones que en el tema se desarrollen.

² Cotejar en Morin, Edgar. "Introducción al pensamiento Complejo". Ed. Gadisa. Barcelona. 1994

³ A.S. Decia, María del Carmen. Art. en Revista Uruguaya de Trabajo Social Nº 11, Año IV. Montevideo. Pág. 30.

Realizar este ejercicio desde lo construido en aprendizajes intenta generar un dialogo además con una lectura de la Educación Popular contemporánea, líneas que se ubican en lo mejor de la tradición técnica del Trabajo Social.

1.g. - Conceptos básicos

(a)Globalización, (b)Socialización, (c)Vulnerabilidad, (d)Aprendizaje, (e)Educación, (f)Desarrollo Adolescente.

(a) Globalización: "El actual proceso no se limita a una mundialización de los mercados, es bastante más complejo. No existe una sola dimensión globalizada. Lo que se mundializa es el mercado, pero también inciden en este nuevo tipo de globalización las redes empresariales que cubren el planeta, las nuevas tecnologías de la información, los graves problemas de las sociedades contemporáneas, la extensión de las formas democráticas de convivencia y especialmente las formas y modelos de transmisión y construcción de conocimiento a través de la Educación a las nuevas generaciones.

La multidimensionalidad es una característica de la globalización actual, *no se puede medir solo con índices de inversión extranjera o de comercio, el reto es una nueva fase de reestructuración tecnológica y organizativa que afecta tanto a las formas de gestión empresarial como a las propias naturalezas de los Estados y regulación socio- Institucional, así como el funcionamiento eficiente de cualquier tipo de organizaciones, publicas o privadas*"⁴.

(b)Socialización: Se define desde la teoría de las Identidades sociales, a dicho proceso como "aquél mediante el cual los individuos reproducen o transforman *la articulación de la diversidad de sus adhesiones a formas de acción colectiva, lealtades a instituciones y pertenencia a categorías sociales*"⁵

⁴ José Arocena. "Desarrollo Local en la Globalización". ClaeH. Mdeo. 1999. Pág. 17.

⁵ Cotegar en Argones, Beisso, Castagnola, Mieres. "Un modelo teórico para la investigación de las Identidades Sociales". ClaeH. Montevideo.1989 s/d.

(c) Vulnerabilidad: "Es el grado de fragilidad psíquica que la persona tiene por haber sido desatendida en sus necesidades psico-sociales básicas, seguridad afectiva, económica, protección, educación, tiempo de dedicación, como así también comida, agua potable, trabajo, salud, recreación. La situación de vulnerabilidad se juega fundamentalmente frente a lo social, ya que se genera como una falta de contención (grupal, comunitaria) al no poder garantizar el efectivo acceso a los derechos humanos fundamentales"⁶.

(d) Aprendizaje: "Capacidad del sujeto de adaptarse activamente a la realidad, esto implica un proceso de transformación propia y de transformación del entorno en el acto de adaptación. El aprendizaje es un proceso en el cual se ponen en juego dimensiones racionales, objetivas y concientes así como dimensiones subjetivas e inconscientes. Un proceso en espiral que comienza con el nacimiento del sujeto, en relación, base de los vínculos presentándose a través de la comunicación"⁷.

(e) Educación: Según la definición del Diccionario es "la acción y efecto de educar/ crianza y enseñanza que se da a los niños/cortesía y urbanidad.

Educación: Dirigir, encaminar / Desarrollar y perfeccionar de manera reglada y sistemática las facultades intelectuales y morales de los niños".⁸

A lo anterior cabe señalar que: ...*"lo que se analiza aquí es la necesidad de educar a los alumnos con el conocimiento y habilidades que necesitarán para participar en el mundo público, para ser actores de un gran escenario y participar en la conversación pública que prevalece acerca de temas educativos, políticos, sociales y culturales. Esto sugiere prácticas educativas que conecten el pensamiento crítico con la acción colectiva, el conocimiento y poder con una impaciencia profunda con respecto al status quo, y a la mediación humana para la responsabilidad social. Las escuelas deben proporcionar a los alumnos posibilidades de pensamiento crítico, de ciudadanía social y una vida democrática vigorosa". Asimismo, "los docentes deben poder discutir las formas de pedagogía que cierran la brecha entre la escuela y el mundo real.*

⁶ Ver en Domínguez Juan Carlos. Informe Desarrollo Humano y comunidades vulnerables. UNLP.2000

⁷ Ver en Pichon Rivière, Enrique "Teoría del Vínculo". Buenos Aires. Nueva Visión, 1985

⁸ Ver en Diccionario Rances/Sopena de la Lengua Española. Sopena S.A. Barcelona 1983

El currículo debe estar organizado alrededor del conocimiento que se relaciona con las comunidades, las culturas y las tradiciones que dan a los estudiantes un sentido de historia, identidad y lugar".⁹

(f) Desarrollo adolescente es una estrategia de prevención y promoción, y se define como "un proceso continuo a través del cual el adolescente, satisface sus necesidades, desarrolla competencias, habilidades y redes sociales. Para apoyar dicho desarrollo son claves la salud y el bienestar, la educación, la justicia, el empleo y la participación social; el mismo no ocurre aislado y en este marco es importante apoyar a las familias y las comunidades"¹⁰.

José Luis Coraggio plantea: (...) "*por un lado la educación aparece como insuficiente para resolver los problemas sociales y políticos y por otro lado vemos que el desarrollo esta definido como proceso generalizado de aprendizaje, a nivel individual y colectivo, de personas e instituciones. Se puede aprender a través de lo que llamamos educación, un proceso con procedimientos y reglas del juego muy pautadas formalmente(...)* Pero también esta todo el otro aprendizaje a través de las practicas complejas que no son pensadas expresamente como educación (aprender trabajando, participando, en grupos etc.)..... *Hay una relación dialéctica en donde educación, aprendizaje y desarrollo son un mismo proceso, sólo que colectivo*"....¹¹.

2- Contexto socio- político y económico.

2.a. Neoliberalismo

En las ultimas décadas se ha producido en el sistema capitalista occidental del que somos parte, una situación de ajuste estructural acompañado por situaciones de crisis coyunturales y dimensiones transversales permanentes de la misma. Podemos nombrar el deterioro de las condiciones de vida de altos porcentajes de la población, altos índices de desempleo, achicamiento del aparato productivo y fundamentalmente el agotamiento de un modelo de desarrollo del país.

⁹ Cotegar en Giroux, Henry. "La escuela y la lucha por la ciudadanía" Siglo XXI. México. 1993

¹⁰ Ver en Rodríguez – García. The Legislative and policy environment for adolescent health in Latin America and the Caribbean. 1998.

¹¹ Ver en Educación y desarrollo Local. Doc. De Fundación SES. Oct 2001. Bs.As.

Ello ha determinado diversas modificaciones y debates en torno a propuestas para el desarrollo y la gestión privada y pública en los más diversos ámbitos de nuestra sociedad. En los comienzos del S XXI, nuestro país y el mundo se ve inmerso en un paradigma de desarrollo que algunos llaman neoliberalismo, otros, los que apuestan a él, como un liberalismo necesario para un crecimiento económico que supere las grandes problemáticas que a todo nivel tienen nuestras sociedades.

*Lo cierto es que, por lo menos en los últimos cuarenta años, este modelo no ha generado soluciones, produciéndose paulatinamente un deterioro constante de los niveles de vida de altos porcentajes de la población, sobre todo en los países considerados en vías de desarrollo. Sus manifestaciones son muchas, pero si solo tenemos en cuenta que la dictadura militar fue un apéndice de estos procesos de reestructuración de nuestras sociedades para la aplicación del modelo, tendremos ya la visión de algunas de sus consecuencias más funestas en el largo plazo.*¹²

Es así, que los procesos de desarrollo, hablando de la región y el país, están sometidos a esta concepción marcada fundamentalmente por los organismos Mundiales colaterales (FMI, BM) y que se inscriben en dos procesos más generales y podríamos decir universales que son,:

- 1) globalización
- 2) *reformas estructurales.*

1- Se trata de una nueva fase de reestructuración tecnológica y organizativa que afecta tanto a las formas de gestión empresarial como a la propia naturaleza de los Estados y regulación socio- Institucional, así como el funcionamiento eficiente de cualquier tipo de organizaciones, públicas o privadas. Constituye de hecho un profundo proceso de cambio social, Institucional, y cultural, que caracteriza la actual fase de transición tecnológica y organizacional a escala mundial¹³.

¹² Caetano, Rilla. Historia contemporánea del Uruguay. ClaeH – Fin de Siglo. 1995. Pág. 222- 238

¹³ Idem nota 5. Pág. 17

Entonces estamos ante un fenómeno que nos pone a pensar en un escenario de Incertidumbres, en un escenario ambiguo, según el decir de Arocena, es así que las lógicas identitarias se ven amenazadas con este avasallamiento de las lógicas globales, hay que buscar una integración entre ellas para comprender y enfrentar esta realidad.

2- Existen dos formas distintas de como se percibe el fenómeno entre los pensadores contemporáneos para este autor, una da cuenta de la *importancia de una lógica fundamentalmente mercantil supranacional, sería una nueva forma de modernidad.*

La racionalidad estaría dada por una afirmación de lo global sobre los restos de los viejos Estados- Nación, sobre el cúmulo de identidades particulares que intentan resistir de manera caótica, sería la construcción de un nuevo orden donde la explosión de lo diverso se contiene con un modelo integrador y uniformador,(se podría llamar pos-industrial)¹⁴.

Una segunda percepción pone el acento en una disociación creciente *entre una cierta racionalidad instrumental que caracterizó a la sociedad industrial y la manera en cómo los sujetos expresan sus referencias básicas.* Por un lado, las tecnologías se desarrollan en procesos relativamente autónomos y homogéneos, por otro las identidades (étnicas, regionales, de género, generacionales, etc.), producen diversidades radicales. Necesitamos nuevas formas de proximidad ante un momento muy crítico de nuestras sociedades, como así lo expresa José Luis Rebellato¹⁵

..." Asistimos a la construcción de nuevas subjetividades y a la emergencia de nuevas patologías, la que afecta severamente el concepto de calidad de vida. Señalo brevemente algunas de ellas:el terror a la exclusión, que se expresa en la disociación de vivir bajo la sensación de lo peor (miedo de quien teniendo empleo puede perderlo, de quien habiéndolo perdido teme no encontrar jamás otro, miedo de quien empieza a buscar empleo sin encontrarlo, miedo al estigmatización social):

¹⁴ Idem nota 5. Pág. 18

¹⁵ Rebellato José, "Subjetividades Construidas" Artículo. Multiversidad Fransiscana. Montevideo. 1998. Pág. 25.

Fortalecimiento de nuevas patologías ligadas a la violencia como forma de rechazo de una sociedad excluyente, pero también como conformación de una identidad autodestructiva; la violencia como expresión de la competitividad, pues se pierde el valor del otro como alteridad dialogante y se lo reemplaza como el valor del otro como alteridad amenazante".....

2.b. Individuo y sociedad contemporánea.

Se expresa así una visión del individuo en correlación con la sociedad contemporánea que nos centra en valores y en una ética generalizada y dominante, dimensión importante para la comprensión del actuar.

Ello no deja de lado las manifestaciones socioculturales de socialización específica que dan cuenta de otra ética, de un capital social solidario, comprometido con el más desprotegido y la comunidad, fundamentalmente y comprobado de forma empírica, en las relaciones de solidaridad y protección en las poblaciones expuestas a condiciones extremas

Dado que el individuo y sus posibilidades para la autonomía y la libertad *es otro de los ejes de discusión es importante estudiar el fenómeno del individualismo que está en la base de las prácticas económicas, sociales y culturales de la cosmovisión dominante y que encuentra en la teoría actual una racionalidad justificadora por lo que analizaremos algunos elementos.*

Hoy ante la caída del "socialismo real" y la crisis del "Estado de bienestar" (mediado por la crisis de la modernidad y el surgimiento de la posmodernidad), existe una individualidad alienada en formas colectivas; y por otro lado el centro en un individuo económico y en el egoísmo como único móvil "ético"¹⁶.

El individualismo como filosofía política, que se expresa actualmente en los fundamentos de la teoría del "capitalismo democrático", (impulsada por los neo- conservadores e implementada en la práctica económica por los neoliberales), tiene su fundamento en el denominado "individualismo posesivo".

¹⁶ Cotejar en Nelson Villareal. "¿Es posible integrar a los excluidos en la globalización?" Revista Marcha, Uruguay, Julio 1997.

El mismo fundamentalmente se encuentra en la base del concepto de propiedad y se expresa en la cultura general que moviliza las prácticas económicas y sociales actuales.

Villareal consigna que teniendo en cuenta que la economía se define como la administración de recursos escasos, la necesidad no es fuente de derecho y todas las demandas legítimas son las de consumo y no las de necesidad (como no posibilidad de consumo). Esta centralidad del consumidor, o *dictadura del consumidor*, genera una dinámica de "exclusión" como sustento del sistema que provoca una violencia muchas veces incontrolable.

Por lo que la articulación de mercado y Estado es uno de los ejes desde los cuales se han construido los distintos capitalismos históricos y desde donde se pueden igualmente reformular. En última instancia sociedad, Estado y mercado son datos del acontecer histórico. El problema es cómo se articulan en función de un desarrollo sustentable y equilibrado. Lo que implicaría el fortalecimiento de un espacio público (sociedad civil) dinámico, de un Estado fuerte, y de un mercado en su dimensión propia.

2.c. Situación de la infancia y adolescencia en Uruguay.

Las condiciones por las cuales los individuos transitan estas etapas, son cruciales para una inserción social exitosa. La infancia y la adolescencia constituye un periodo crítico en donde las inversiones básicas arrojan importantes retornos, y en donde también, las carencias críticas poseen un altísimo costo¹⁷.

Uruguay es un país con poca población. En relación con el total de la población de América Latina, nuestro país apenas representa un 0.6%, relación esta que ha venido disminuyendo y se prevé que lo siga haciendo en las próximas décadas. Además es un país con pocos niños y adolescentes y mayor población adulta con más de 60 años de toda las América.

¹⁷ Cotejar en Desarrollo Humano en el Uruguay. Programa Naciones Unidas Uruguay. 1999

Las bajas tasas de fecundidad, los cambios en las conductas reproductivas y la emigración de la población en edad de procrear, entre otros factores, determinan que la niñez y la juventud sean un segmento de la población cuantitativamente escaso. Mientras la población menor a 15 años *desciende, aumenta la población mayor a 65 años, lo que determina un* envejecimiento progresivo de la población. Según el último censo, la población de 0 a 14 años, paso de 26,7% (en 1985) a 25,1% (en 1996), mientras que la población mayor a 65 años paso de un 11,2% a 12,8% en el mismo período. Los niños de 0 a 4 años representan un escaso 8,5% (268 191), quienes tienen entre 5 y 11 años 11,7% (369 921), y de 12 a 19 años un 13,2% (417 226).¹⁸

Según el informe de Desarrollo Humano citado, el hecho de contar con un segmento de población en la tercera edad proporcionalmente muy grande, tiene al menos dos implicancias; por una parte, altos costos fiscales para desarrollar políticas sociales que protejan adecuadamente a este sector y una *alta carga para la población económicamente activa, dada una relación activos – pasivos que conlleva una alta tasa de dependencia.* El que Uruguay posea una población envejecida a la que debe proteger, cuyos medios de presión por la vía democrática son muy superiores a los que pueden movilizar niños y jóvenes, trae aparejado una profunda inequidad en la distribución del gasto a favor de aquellos sectores con mayor capacidad de movilización y presión.

Si bien el país ocupa unos de los primeros lugares en América Latina en relación con el gasto público social, con un 60% del gasto total y un 20% del PBI, el 70% se concentra en la Seguridad Social, que beneficia al 90% de los mayores de 65 años. En contraposición, el gasto social en educación *representa apenas un 3% del PBI, porcentaje que sólo supera al de El Salvador, Guatemala y probablemente Honduras, en toda la región.*

A esta inequidad en la distribución intergeneracional del gasto social, hay que sumarle otras, seguramente consecuencia, de esta primera, prácticamente la mitad de los niños de 0 a 5 años, y un 40% de los que tienen entre 6 y 13 años, viven en hogares por debajo de la línea de pobreza.

¹⁸ Instituto Nacional de Estadística. Censo 1996.

Estos porcentajes bajan, casi a la mitad en los siguientes tramos, y se "tornan absolutamente menores en la tercera edad"¹⁹.

A pesar del descenso general de la pobreza registrado entre 1989 y 1997, la pobreza infantil no solo no disminuyó, sino que se incremento levemente, al tiempo que la pobreza en los mayores de 65 años disminuyó, ubicándose en un 8%. (PNUD, 1999). Esta situación se ha visto agravada en la última década por un patrón particular de emancipación precaria de los jóvenes y adolescentes. *Mientras los sectores medios y altos se emancipan tarde*, debido a las notorias dificultades de inserción laboral que posibiliten remuneraciones adecuadas para la manutención del hogar, en los sectores más pobres, se consolida una tendencia temprana a la configuración precaria de familias y a tener hijos, reproduciendo un círculo vicioso multiplicador de pobreza y exclusión.

A partir de la constatación de esta situación, el país a través de varios organismos públicos y privados ha intentado dar respuestas a los aspectos *más urgentes identificados en la niñez, adolescencia y juventud*.

En materia educativa, el país ha realizado un importante y sostenido esfuerzo, especialmente en los últimos años, aunque insuficiente en relación con las demandas y desafíos que enfrenta. A finales de los ochenta y principios de los noventa, se comienzan a identificar serias falencias en el sistema, para dar respuestas a las diferentes situaciones de carencia social identificadas, que pusieron en dudas, "el carácter democratizador e igualitario" que inspiró el desarrollo del sistema educativo uruguayo. Se da cuenta también que a fines de los noventa un 40 % de los adolescentes de 15 años mas pobres habían abandonado los estudios, que la pobreza de los adolescentes no se modificó, de un 35.9 % pasó a un 35.1 %, y a nivel familiar se pasa de un 34.2 % a un 39.5 % de hogares con adolescentes en los quintiles de mas bajos ingresos²⁰.

¹⁹ Idem cita 18

²⁰ Ver en Katzman, R.; Filgueira, F. "Panorama de la infancia y la familia en el Uruguay. IPES. Universidad Católica del Uruguay. 2001.

Se implementa una reforma educativa, que parte por reconocer; la pobreza concentrada en las etapas críticas de la infancia y la adolescencia; el desdibujamiento de las funciones socializadoras de las familias; la segmentación territorial y social de la educación y la sociedad en su conjunto; *el respeto a la diversidad y el combate a la fragmentación social; los nuevos fenómenos de la marginalidad; la expansión de los comportamientos violentos.*

*La reconversión de nuestro sistema productivo asociado a la regionalización y a la globalización*²¹. Si bien se logró un incremento de los recursos destinado al desarrollo de la reforma, y se avanzó notoriamente en *varios planos, la inversión actual sigue siendo insuficiente para dar respuestas a la magnitud de los desafíos en ella planteada y más escasos aún para la profundización de las líneas programáticas esbozadas en esta etapa.*

Aunque con menor impacto y cobertura, no menos importante son los esfuerzos complementarios a la transformación educativa, que llevan adelante organismos como el Instituto Nacional del Menor a través del Plan CAIF, las Intendencias Municipales, el Instituto Nacional de la Juventud, el Programa de Seguridad Ciudadana a través de la Red de Casa Joven, La Junta Nacional de Empleo, *el Programa Pro Joven, Programa MECAEP y MEMFOD, Maestras Comunitarias, por citar solo algunos ejemplos.*²²

2.d. Políticas sociales y Educación en nuestro país.

Nos encontramos en una coyuntura donde las políticas sociales se encuentran en una etapa de transición. En ese sentido Rolando Franco, identifica un paradigma dominante fruto de la etapa de desarrollo denominada como de "sustitución de importaciones" y a un segundo paradigma emergente, producto de una nueva fase de desarrollo ubicada en el periodo posterior al *ajuste y en el que en contraste con la etapa anterior, la economía tiende a abrirse a los mercados externos.*²³

²¹ ANEP. "Una visión Integral del proceso de reforma educativa en Uruguay". 1995-1999. Pág. 70-76

²² Cabe señalar que el componente de control y seguimiento de la escolarización de los niños de las familias que reciben el ingreso ciudadano del Panes- Mides no ha sido satisfactoria.

Mirza, Cristian. Dir. de Políticas Sociales en Revista de Trabajo Social N° 37 Eppal.2006.

²³ Ver en Franco, Rolando. "Los paradigmas de las Políticas Sociales en América Latina". CEPAL. Santiago de Chile. 1996.

El primer paradigma tiene como referencia principal la oferta que realizan instituciones (responsables de las políticas), sus servicios, sus recursos humanos, sus metodologías y sus infraestructuras. En tanto en el segundo se prioriza la referencia a la demanda, o sea a los beneficiarios, sus necesidades y los aportes, expresados en términos de los resultados e impactos, que las políticas les significan. La puesta en cuestión del paradigma de la oferta y el progresivo avance del paradigma de la demanda constituyen *una de las claves para la comprensión de las transformaciones recientes en las políticas sociales*; a partir de esta interpretación se facilita la lectura de los principales debates ocurridos en este campo, como por ejemplo el referido al universalismo o selectividad de los beneficiarios, a la integralidad o sectorialidad de los servicios brindados, a centralización o descentralización en la estructura institucional y en la toma de decisiones o a las vinculaciones entre Estado, Sociedad Civil y Mercado.

En un informe del Banco Mundial de 1990, se dan los siguientes *argumentos económicos para justificar la política educativa a seguir*:

- a) considerar la inversión en educación como complementaria a otras, para lograr un rendimiento óptimo;
- b) evaluar los rendimientos económicos de la inversión educativa (medidos en productividad e ingresos) como más altos que los aplicados a infraestructura;
- c) entender que la educación da a las personas la oportunidad de ser productivas, escapar de la pobreza, y mejorar su calidad de vida.

Ante la profunda brecha educacional entre los países, el Banco Mundial visualiza tres desafíos: - mejorar el acceso al aprendizaje, - mejorar la eficiencia de los sistemas educativos, - movilizar recursos para los fines anteriores. La preocupación sigue estando en la "producción de recursos humanos" para la nueva economía.²⁴

²⁴ Cotejar en Educación Técnica y formación profesional" Banco Mundial, 1992.

Estas concepciones educativas por tanto se olvidan de la integralidad humana; precisan personas que aprendan instrumentos básicos para lograr trabajo, tener algún ingreso y tener mayor capacidad para adaptarse a nuevas exigencias. Carreras cortas, contenidos instrumentales, visiones parciales, adaptabilidad.

El enfoque surgido de la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, en marzo de 1990, UNICEF, trasciende el carácter instrumental de la *educación planteado por el Banco Mundial. La educación no sólo tiene sentido* en función de lo económico y las necesidades del mercado, sino que contempla a la persona más integralmente, con sus valores sus expectativas, sus capacidades de aprendizaje. Entre los objetivos aparece "la trasmisión y el enriquecimiento de valores culturales y éticos comunes a todos", afirmando que es en estos valores "que el individuo y la sociedad hallan su verdadera identidad y valor".

El problema de la infancia y juventud en vulnerabilidad social nos remite a un tema básico el de la igualdad en el punto de partida. Así, el desarrollo y la capacitación de los recursos humanos no se plantea apenas como el de "igualdad de participación en la carrera por oportunidades", sino el del nivel de que parte cada uno en el origen.

Las políticas sociales ensayadas se muestran como parciales y con escasa capacidad para revertir esa situación. Hasta el presente se han mantenido tres factores que limitan considerablemente sus efectos, la falta de universalidad en algunos casos, la homogeneización de respuestas en otros casos para el tratamiento de grupos desiguales, y la asignación de fondos escasos en relación a las necesidades sociales a encarar.²⁵

Como plantean Moras y Pucci, las políticas educativas que permitirían corregir las desigualdades de origen presentan deficiencias a dos niveles:

²⁵ Ver en Morás Luis Eduardo – Pucci Francisco. "Entre lo público y lo privado - Políticas sociales y educación extraescolar en Uruguay". CIESU-CFEE. Ed. Trilce. Uruguay 1995.

- a nivel de su diseño: responden a las demandas que provienen del flujo de los estudiantes no teniendo la población no cubierta incidencia sobre ellas.
- a nivel de su ejecución: baja calidad de la enseñanza impartida y de los establecimientos que ofrecen servicios educativos a los sectores más pobres.

2. e. -El sistema estatal

Hay en Uruguay una carencia básica de las políticas sociales en apoyar el esfuerzo de las familias en la reproducción biológica y social de la población. *Las transferencias a mujeres o parejas con hijos y las prestaciones por hogar* constituido o asignaciones familiares son insuficientes en relación con los costos de crianza y desarrollo de niños y adolescentes. Por otra parte fueron concebidas en el ámbito del derecho laboral como beneficio para los trabajadores. Esto limita su alcance social, depende de un contrato de trabajo que no siempre está presente en las familias de menores ingresos, donde predomina la inestabilidad laboral y la informalidad.

Históricamente la asignación de recursos en políticas sociales es *dependiente de los grupos que demandan*.

Las políticas sociales responden a las demandas que provienen del flujo de los estudiantes y no de los que no tienen expresión en ellas. El material analizado muestra que los problemas de institucionalidad, gestión, eficiencia, sostenibilidad, información y evaluación de las políticas sociales tanto en el área de la educación formal como en el área No Formal aún no están resueltos ni parece fácil su resolución.

Las críticas a la actividad del sector público remiten a la crisis de un *modelo político, económico y social basado en la centralidad de la presencia estatal*, la debilidad y fragmentación de la sociedad civil, la incapacidad de los actores políticos y sociales para construir hegemonías y un estilo de acción colectiva inclusivo, centralizado y altamente politizado, donde los partidos políticos como agregadores de demandas absorbieron la autonomía de los actores sociales en el escenario público”²⁶.

²⁶ Idem nota 25

3. VULNERABILIDAD

3.a. - Vulnerabilidad y Pobreza

La caracterización de la "situación de falta y de riesgo" propias del neoliberalismo a devenido en varias situaciones sociales las cuales se diferencian entre sí por el alcance y las dimensiones que quieren explicar, tales como "pobreza extrema", "marginalidad", "situación de riesgo social", "exclusión social" y "vulnerabilidad". Según algunos autores estas nociones constituyen *conceptos de tercera generación, no son meras categorías descriptivas, son teorías de alcance medio. Son conceptos que están en la frontera de la pobreza, el bienestar y el desarrollo social.*²⁷

El concepto de vulnerabilidad refleja varias dimensiones de la situación de vida analizada. Se identifica entonces de manera general la "situación de vulnerabilidad" como de mayor alcance, ya que su definición "... refiere a la persona susceptible de ser dañada de distintas formas, muestra a un semejante capaz de ser dañado por la exclusión, marginación o por la sanción *circunstancial informal o formal*"...²⁸.

Ello ocasiona en el individuo un grado de fragilidad psíquica que la persona tiene por haber sido desatendida en sus necesidades psico-sociales básicas, seguridad afectiva, económica, protección, educación, tiempo de dedicación, como así también comida, agua potable, trabajo, salud, recreación. La situación de vulnerabilidad se juega fundamentalmente frente a lo social, ya que se genera como una falta de contención (grupal, comunitaria) al no poder garantizar el efectivo acceso a los derechos humanos fundamentales.²⁹

Los adolescentes están expuestos a un mundo fragmentado, de incertidumbre y con recursos sociales escasos, fundamentalmente los de las clases populares. Su situación de vulnerabilidad se da por las situaciones sociales ya descriptas que plantean una forma de configuración subjetiva de empobrecimiento psíquico, al decir de Klein,

²⁷ Katzman- Beccaria- Filgueira- Golbert- Kessler "Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay" Doc. De Trabajo 107- OIT. Fundación Ford. 1999. Pág 5.

²⁸ Ver en Ficha de Cátedra Psicología Forense "Peligrosidad y Vulnerabilidad". Nivel 1. Universidad Nacional de la Plata. Argentina. 1996).

²⁹ Idem nota 7.

..." sostenemos que el adolescente es un conquistador que vence y arrasa con su infancia, [por el contrario] el adolescente del neoliberalismo es aquel que es colonizado por un objeto invasor, destacándose como elemento de su subjetividad la precariedad como destino; la destitución del futuro; junto a carencias y privaciones"....." se perfila un empobrecimiento del psiquismo, por el cual se reducen las fantasías a sus prototipos fisiológicos. Es decir que los encuentros con el otro ya no se tramitan a través de las fantasías, vínculos y fantasmaticización, sino a través de referentes regresivantes, relacionados a la necesidad, el consumo, la satisfacción. Esto explica como la vivencia de necesidad sea la única forma en como se tolera la presencia y el encuentro con el objeto, situación que se verifica mas claramente desde los trastornos alimentarios y las adicciones".³⁰...

En el caso de las políticas sociales y económicas, la exposición es tal que el sujeto queda ubicado como objeto de las mismas, con bajas posibilidades de demanda, organización e incidencia. Está es condición necesaria para que la acumulación de riqueza se produzca con generación y regeneración de relaciones abusivas y políticas sociales que cumplan una función de amortiguación de estos productos "sociales colaterales".

En el trabajo de Katzman y otros³¹, se propone además una definición amplia de vulnerabilidad sujeta a la medición del Portafolio de activos sociales que tienen los sujetos y los hogares pobres. Esto se traduce a una estructura de oportunidades, que si bien dichas valoraciones captan la heterogeneidad del fenómeno mantiene una formulación liberal, que oculta parcialmente que los sujetos están en dicha situación porque el sistema los coloco allí.

3.b.- Pobreza

Está categoría subyace y explica muchas de las dimensiones de la "vulnerabilidad social", por ello se dará cuenta de varias definiciones que posicionan el tema desde distintas "faltas".

³⁰ Alejandro Klein. "Adolescentes sin Adolescencia". Ed. Psicolibros Universitario. Montevideo.2006. Pág. 108.

³¹ Idem cita 28 Pág. 14

La pobreza bajo el contexto neoliberal puede ser entendida de acuerdo a distintos criterios, los más importantes que se han estado trabajando en la región han sido el criterio de necesidades básicas o método directo y el criterio del ingreso o Línea de Pobreza.³²

Lo que se denomina corrientemente pobreza denota la situación de aquellos hogares que no logran reunir, en forma relativamente estable, los recursos necesarios para satisfacer las necesidades básicas de sus miembros, *los que por esa razón se ven expuestos a déficits en su desarrollo físico y psicológico, y a insuficiencias en el aprendizaje de habilidades socioculturales, que pueden incidir en una reducción progresiva de sus capacidades de obtención de recursos, activándose de este modo los mecanismos reproductores de pobreza.* Desde una perspectiva teórica puede postularse que la pobreza es el resultado de una determinada coyuntura y se consolida por distintos mecanismos económicos, sociales y jurídicos, que inducen una desigual asignación de los recursos entre los grupos sociales, lo cual implica *que sectores de la población permanezcan en la indigencia.*

Esta concepción da cuenta que la pobreza es inseparable de la estructura de poder y la desigualdad social, o sea que es un fenómeno dependiente del estilo de desarrollo predominante en un contexto o sociedad. Desde el punto de vista normativo, es útil recordar que una situación socioeconómica puede definirse como pobreza, únicamente mediante su comparación con un "deber ser" derivado de una concepción determinada de la sociedad. La pobreza requiere de una definición cultural que permita identificar *a una situación como problemática, considerando siempre que constituye un fenómeno intrínsecamente relativo.*³³

³² Samuel Lichtensztein- Mónica Bear. NBI. BM- FMI. Ed. Nueva Sociedad. 1996. Para el criterio de necesidades básicas es pobre aquel que tiene alguna necesidad básica insatisfecha, se han tomado en cuenta los siguientes indicadores: a) hacinamiento; b) viviendas improvisadas o inadecuadas (por sus materiales); c) abastecimiento inadecuado de agua; d) carencia (o inadecuación) de servicios sanitarios para el desecho de excretas; e) inasistencia a escuelas primarias de los menores; f) un indicador indirecto de capacidad económica que asocia el nivel educativo del jefe de hogar con la tasa de dependencia económica.

³³ Cotejar en Pobreza urbana en Montevideo. Mazzei, E y Veiga, D. CIESU. Ed. De la banda oriental. Montevideo. 1985.

En su doble dimensión de ingresos y de satisfacción de necesidades básicas, la pobreza constituye la forma extrema de "exclusión" o "expulsión" de los individuos y de las familias del eje de los procesos productivos, de la integración social, y del acceso a las oportunidades. En particular, constituye una de las más claras manifestaciones de la falta de equidad, por cuanto determina no sólo las condiciones objetivas de existencia de las familias en un momento determinado, sino que limita las oportunidades de las que disponen *los individuos y condiciona las posibilidades futuras de movilidad social para los niños y jóvenes que nacen y crecen en hogares pobres.*³⁴

3.c.- Relación con marginalidad y exclusión.

La diferencia entre marginalidad y pobreza es trabajada por Larissa A. De Lomnitz: "me parece importante distinguir en principio, entre la categoría de marginalidad (definida estructuralmente por la ausencia de un rol económico articulado con el sistema de producción industrial) y la de pobreza"³⁵. A mayor tecnología, mayor complejidad de la organización de la producción, mayor *concentración del poder y más grupos excluidos del proceso económico,* político y social. Esta diferenciación y la relación entre marginalidad y poder, abre nuevas líneas de pensamiento, donde el problema de la marginalidad se vincula estrechamente con el político – ideológico.

Debido a la complejidad de los contenidos de las categorías analizadas donde la vulnerabilidad social está relacionada por ejemplo a conceptos como control social, integración, selectividad, estigmatización, definiremos el concepto de "exclusión social" desde lo propuesto por Merklen en relación a su dicotomía con "integración social",... "la sociedad se fragmenta, los ciudadanos se encierran, los excluidos en el ghetto y los ricos en el Country"³⁶. Se produce un encierro identitario, en donde cada una de las partes se construye a partir de la diferencia y se observa el lugar de los sectores más carenciados a través del estigma³⁷

³⁴ Ver en Reforma social y pobreza (versión preliminar). BID- PNUD. Washington, 1993

³⁵ Ver en Larissa A. De Lomnitz. ¿Cómo sobreviven los marginados? Ed. Siglo XXI. Bs. As. 1976.

³⁶ Merklen, Denis "Más allá de la pobreza, cuando los olvidados se organizan". Doc. Presentado en Forum Culture et Développement de la XL Asamblea Anual de Gobernadores del B.I.D. 1999. Pág. 5.

³⁷ Cotejar en Ficha de M.I.P III "Vulnerabilidad y riesgo social" D.T.S. Universidad de la República, Montevideo. Mayo 2000.

Es importante señalar que el sujeto de la exclusión pueden ser individuos o grupos sociales definidos por variables diversas tales como género, situación laboral, lugar de residencia, etc., También se puede estar excluido en una dimensión total de lo social o de algunas esferas o por las variables antes nombradas.

4- ADOLESCENCIA

Desde las construcciones Psicoanalíticas sobre los procesos que se producen en este momento de la vida, existen caracterizaciones que los distintos autores desarrollan sobre los duelos de la infancia, la transición de una segunda etapa edípica y la tarea de inclusión en una sociedad que comienza a exigir de los adolescentes otro tipo de roles y comportamiento. El énfasis está puesto en distintas interpretaciones sobre el alcance de los cambios, la construcción identitaria y las vivencias en clave adaptativa – evolutiva para algunos o como etapa de cambio y reestructuración profunda del individuo para otros.

En un marco general se plantea según Aberastury y Knobel, distinguir en la adolescencia un primer momento, que se extiende aproximadamente desde los 10 a los 14 años, que se la conoce como “adolescencia temprana”, en la que se produce un triple duelo: la pérdida del cuerpo infantil, la pérdida de la identidad infantil y la pérdida del rol infantil y de los padres de la infancia”.

Un segundo momento, denominado, “adolescencia propiamente tal” que se podría ubicar entre los 15 y 20 años aproximadamente, “los cambios corporales producen un fuerte impacto, que tiene su correlato en el campo de las ideas, razón por la cual es un periodo en el que los valores e ideales ocupan un lugar protagónico”. Los cambios biológicos; transformación del cuerpo, aparición de los caracteres sexuales secundarios, capacidad de reproducción sexual, cambios hormonales, se producen simultáneamente en esta etapa, con los cambios psicosociales.³⁸

³⁸ Ver en Aberasturi, A y Knobel, M. "La adolescencia normal". Ed. Paidós. Bs. As. 1976

Desde Freud y sus interpretaciones, las teorías sobre la adolescencia ponen acento en la debilidad yoica, la inmadurez, lo regresivo y la vuelta sobre sí mismo de los sujetos, "el auto exilio en un mundo primario y originario", la función más importante del adolescente es su adaptación a los procesos evolutivos por los que atraviesa. Winnicott replantea esta situación haciendo hincapié en la responsabilidad de las figuras parentales del crecimiento adolescente, si ella no existe este no tendrá el tiempo suficiente para madurar y *perderá en ello su máximo bien "la libertad para tener ideas y para actuar por impulso"*. Su planteo arremete contra la adaptación, el crecimiento no puede dirigirse; de ahí entonces que la función de padres e instituciones es ofrecer un "ambiente facilitador", el adolescente es alguien en construcción, reparación y restitución permanente.

Por otro lado Klein, presenta los planteos de Aulagnier y Urribarri que incorporan la función de reconstrucción permanente, incorporando todo lo nuevo como central en la adolescencia. Para Aulagnier el adolescente es un *historiador que tienen que establece una ligazón entre pasado y presente*, la infancia es la tela de fondo imprescindible para el crecimiento. Urribarri plantea un proceso adolescente no caracterizado por pérdidas sino por la transformación. Ello es deseado, es valorizado, la adolescencia no es un puente entre infancia y adultez tiene valor en sí misma, como etapa de resignificación, de cambio. Aporta además un concepto amplio en donde aparece también el duelo de los padres por el hijo de la infancia movilizados e interpelados por el crecimiento de sus hijos³⁹.

No se analiza aquí lo que se ha dado en llamar "la adoloescentización de la sociedad" por considerar que es un proceso en donde los sectores populares no han sido tan impactados, pero se relevará ciertos nudos generales de este proceso como la crisis del ser adulto, la imagen de un sujeto andrógino o el efecto posmoderno de un sujeto hedonista, con un narcisismo exacerbado, con *un culto al cuerpo joven como proyecto burgués, que nos aleja de la vejez y la muerte*⁴⁰.

³⁹ Klein. "Imágenes Psicoanalíticas y sociales del Adolescente". Ed. Psicolibros. 2002. Pág. 17,35,45,52

⁴⁰ Idem anterior . Pág. 105-113

4.a.- Niños y adolescentes como sujetos de derechos.

La aprobación de la Convención de los Derechos del Niño en el año 1989, incorporada a nuestra legislación a partir de 1990, significó un cambio importante para el abordaje de los problemas emergentes de esta población. Uno de los logros más relevantes registrados con la aprobación de la nueva convención, fue la superación de una concepción equivocada de la situación de abandono, frecuentemente confundida con conductas infractoras, fuertemente signado por la idea de protección/punitiva de los niños y adolescentes provenientes de hogares en condición de pobreza.

Como consecuencia de hechos puntuales ocurridos en el país protagonizado por menores y seguramente influenciada por el tratamiento que realizaron los medios de comunicación, la opinión pública demandó en múltiples oportunidades, "ley y orden". Ello alentó en más de una oportunidad a operadores políticos y sistema judicial, a promover mecanismos de "defensa social" estimulando medidas y mecanismos regidos por la represión institucionalizada de situaciones percibidas como de "peligrosidad" o de "riesgo social". La reiterada irrupción en el debate político de la disminución de la edad de imputabilidad, es un ejemplo de ello; desestimando los contenidos ideológicos y las prácticas institucionales elaboradas bajo las ideas de una infancia en "situación irregular", que debe ser "objeto de protección" por parte de un estado tutelar / paternalista, regido por un derecho escaso de garantías, que procurando la "resocialización" de individuos caracterizados por su "peligrosidad", inserta a niños y adolescentes en "una justicia que no es penal pero sanciona".

La adopción plena de los principios emanados de la Convención de los Derechos del Niño, y la aplicación del Código de la Niñez y la Adolescencia supone el rediseño institucional para garantizar un tratamiento a la infancia como "sujeto de derechos" y la construcción de "oportunidades sociales" para niños y jóvenes en situación de "vulnerabilidad", consagrando como esenciales los derechos a la vida, dignidad, libertad, identidad, integridad, salud, educación, recreación, descanso, cultura, participación, asociación y a los beneficios de la seguridad social.

Parte II. ASPECTOS ESPECÍFICOS

5. SOCIALIZACIÓN .

Este concepto resulta relevante para conceptualizar e interpretar la significación de la educación en los procesos de construcción de la identidad, inclusión social y filiación institucional del sujeto. Es un tema de la tradición sociológica desde sus inicios, recogiendo el aporte fundacional de Durkheim, que da un papel importante a la educación, como "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social"⁴¹.

Luego se comenzó a visualizar las propias nuevas generaciones más que en la sociedad adulta protagonista de una acción unidireccional. Desde la teoría de las Identidades sociales se define dicho proceso como "aquel mediante el cual los individuos reproducen o transforman la articulación de la diversidad de sus adhesiones a formas de acción colectiva, lealtades a instituciones y pertenencia a categorías sociales"⁴²

Tomando una definición del trabajo de Lassida, un eje de explicación de la socialización efectiva es la filiación institucional de los sujetos, entendido en términos de lealtades y pertenencia a categorías sociales, ya que allí se juegan procesos de socialización e inclusión social. Utilizando el concepto de lealtad, como "la vinculación que los individuos establecen con instituciones sociales, *entendiendo a estas últimas como sistemas simbólicos, que sistematizan marcos de orientación y valores codificados por referencia directa a prácticas sociales en contextos de interacción específicos, y que poseen un cierto valor normativo*"⁴³. Un eje esencial de dicho proceso. y sobre la acción que ejercen las políticas sociales como instituciones que matrizan también prácticas y *sentidos en los sujetos.*

⁴¹ Ver en Durkheim, E. Educación y sociología. Madrid, Espasa-Calpe, 1968

⁴² Argones, Beisso, Castagnola, Mieres. "Un modelo teórico para la investigación de las Identidades Sociales". ClaeH. Montevideo. 1989.

⁴³ J. Lassida. "Educación y trabajo con jóvenes pobres, la estrategia de CECAP. Cinterfor/OIT. N°76. Montevideo. 1995. Pág. 40.

5.a. Generalidades de la socialización primaria.

Aún desde antes del nacimiento el niño viene signado por una serie de expectativas que son depositadas en él por su núcleo referencial más próximo. A medida que va creciendo, el niño incorpora de su familia, pautas, valores, criterios, de tal forma que *ira aprendiendo como ser un sujeto en el mundo.*

Los modelos de relacionamiento al interior del grupo familiar no solamente le darán una pauta de cómo relacionarse con los adultos, sino que *fundamentalmente, le marcará un modelo de ser adulto que el niño/a luego imitará o rechazará,* y que le ira dando imágenes y conceptualizaciones de lo que significa ocupar el rol de adulto.

Si bien es el ámbito familiar, el más importante e intenso en las etapas de la infancia en cuanto al aprendizaje afectivo y social, es cada vez más creciente el *papel que juegan otros agentes socializadores.* Los medios de comunicación, al que están expuestos cotidianamente y del que reciben también mensajes que contienen valores, actitudes e información, juegan un *papel crucial en esta etapa de aprendizaje y las siguientes.*

No menos importante son los grupos de pares, que comienzan a gravitar más en las edades mayores de la niñez, especialmente cuando el niño comienza su proceso escolar y seguirá incrementándose en las etapas posteriores. No se debe subestimar el rol que desempeñan estos grupos de pares en el fortalecimiento de los patrones de comportamiento y reforzamiento de los valores adquiridos y compartidos por el conjunto de la sociedad. El grupo de compañeros entrena a los niños en habilidades sociales críticas, las cuales *no pueden ser aprendidas de la misma manera con los adultos:* cómo interactuar con los compañeros de la misma edad, cómo relacionarse con un líder y como lidiar con la hostilidad y los procesos de dominación que se presentan entre grupos de la misma edad.

Duchatzky- Corea, plantean que la subjetividad de los varones de sectores vulnerables se construye en situación, en el territorio mas que con la familia y la escuela⁴⁴

⁴⁴ Duchatzky- Corea. "Chicos en Banda" Ed. Piados. Bs. As. 2006. Pág. 62.

Si bien la familia sigue siendo en la mayoría de los casos la principal referencia en los primeros años de vida, es cada vez más decisivo el papel que cumplen las instituciones educativas y los adultos que las integran, en la adquisición de valores, capacidades para un desarrollo positivo, preparación para las etapas siguientes y sistemas de ideas que sustentan conductas y prácticas.

5.b. Generalidades de la socialización secundaria.

La adolescencia es la oportunidad de confrontar y poner a prueba esa visión sin las mediaciones de la estructura familiar, El y la adolescente van transformando su vínculo con la familia, con las instituciones, así como con el medio en su conjunto. Del mismo modo, el entorno se vincula con ellos de manera diferente a como lo hacía en la infancia.

*El alcance y el carácter de esta segunda etapa de la socialización, se determina por la complejidad de la división del trabajo y la distribución concomitante del conocimiento. Las relaciones con los conocimientos y con el mundo del trabajo, que son centrales, aparecen como componentes fundamentales de la etapa adolescente. Ello se asocia con cambios en la evolución personal; "las limitaciones biológicas se vuelven cada vez menos importantes en las secuencias del aprendizaje, el cual ahora llega a establecerse en términos de las propiedades intrínsecas del conocimiento que ha de adquirirse"*⁴⁵.

5.c. -La Moratoria.

Para el adecuado desarrollo de la adolescencia es necesario que se dé el tiempo de moratoria en este tipo de sociedad, ello es el tiempo destinado por los adolescentes a hacer un proceso de aprendizaje de valores, roles y pautas culturales, a partir de los cuales se formulan proyectos personales. Los *adolescentes en situación de pobreza no cuentan con la concesión social de un plazo determinado para este proceso, y una vez fuera del sistema educativo formal tienen la presión del entorno que les demanda trabajar pero su nivel educativo es muy bajo por lo cual no están preparados ni tienen la edad de ingresar en condiciones reglamentadas al mercado de trabajo.*

⁴⁵ Idem nota 43. Pág. 40

De esta manera el "tiempo de moratoria"⁴⁶ se convierte en un "tiempo ocioso obligado", que tiende a repetir sus situaciones más precarias. Se percibe un fuerte sentimiento de orfandad de los estudiantes, aunque secundaria podría sostener en parte aspectos de la moratoria. El liceo debe colaborar en la capacitación para los requerimientos concretos de la realidad económica, pero también apuntalar en la adquisición de valores de convivencia. Al contexto de riesgo social en el que están estos adolescentes le sumamos que la principal red con la que cuenta el Estado para ocuparse de sus adolescentes no logra suficientemente la continencia y el estímulo necesario para interiorizar los valores del orden social. Resulta de vital importancia que la educación secundaria pueda seguir representando un espacio donde cada estudiante descubra la necesidad de otros componentes en su desarrollo personal. Como lo plantea Duchatzky- Corea, la escuela se encuentra deslegitimada para la producción subjetiva, "o sea la constitución de sujetos alrededor de un conjunto de normas y valores que son los que rigen la vida social"⁴⁷, ello pone el acento en la acción complementaria de otros espacios sociales de participación adolescente.

Pero más allá de ello, los adolescentes en general están privados cada vez más de este "tiempo" de descubrimiento personal, ya que las exigentes condiciones para la inclusión social hace que los jóvenes estén sujetos a múltiples actividades y agendas de tareas, estudios y actividades sociales tan o más extremas que las poblaciones adultas, como dice Klein⁴⁸

...." los espacios sociales se achican y se vuelven intolerantes, lo que repercute directamente en la población joven, por lo que se pasa de la llamada Moratoria (Maier, 1980) a una "anti-moratoria" por lo cual o el adolescentes entonces ya no tiene ni derechos ni obligaciones (figura del excluido social) o está sobrecargado de obligaciones dentro de una estructura de "simulacro" de promesa social (figura del Hiperadaptado).

⁴⁶ Ver en H. Maier. "Tres teorías sobre el desarrollo del niño". Ed. Amorrortu, Argentina. 1980

⁴⁷ Idem nota 44. Pág. 82.

⁴⁸ Idem nota 31. Pág. 75.

O no hay obligación o se tienen máximas obligaciones, con la característica de que se haga lo que se haga, nunca aparece como suficiente con lo que se incentivan sentimientos de culpa y de vergüenza, incomodidad e inadecuación”....

5.d. La socialización secundaria en condiciones de pobreza.

Estudiado desde los distintos campos científicos (sociología, psicología, antropología) se reconocen que en las sociedades tradicionales la *adolescencia no se produce tal como la conocemos en la nuestra. Existen sí mecanismos de iniciación, tal como en la nuestra se asocia la cultura adolescente con la condición de estudiante. Se asocia entonces moratoria con condición estudiantil y con la existencia de recursos sociales que posibiliten el retraso en el ingreso a las actividades productivas. En definitiva es un nuevo uso histórico del excedente económico, entre cuyos beneficiarios se ubican ahora ciertos sectores de determinados grupos de edad.*

Este énfasis y esta perspectiva da cuenta que lo anterior es un *privilegio que la sociedad otorga a parte de sus jóvenes*⁴⁹. Al enfocar la experiencia de quienes se ven excluidos de esa posibilidad, estos no se encuentran insertos en un sector social subordinado que los socializa reproduciéndose a sí mismo, por el contrario, carecen de la moratoria, pero comparten con sus coetáneos que gozan de ella, las condiciones económicas y sociales que la hacen necesaria.

Desde una visión dinámica de la pobreza, Katzman plantea cuáles son las condiciones de su reproducción de generación en generación y los puntos *neurálgicos de intervención para evitarla. Entre ellos dice que el retraso y la deserción escolar, así como la pronta inserción en el mercado laboral van estrechando el campo de posibilidades de vida abierto a los niños pobres, con alternativas ocupacionales restringidas, mal remuneradas y de baja productividad. La temprana formación de parejas, muchas veces presionada por la detección de un embarazo, completa el ciclo de reproducción de la pobreza*⁵⁰.

⁴⁹ Ver en Gerth y Mills. Llomovatte, S. "Adolescentes y pobreza en Argentina. Bs.As. IPA-INDEC.Doc. N° 7.1988, citado en Lasida, 1999: Pág. 46.

⁵⁰ Cotejar en R. Katzman. "Pobreza en el Uruguay: medición y análisis. Montevideo, CEPAL. 1988

A lo largo de este camino se ha generado apatía hacia toda forma de participación en organizaciones, escepticismo con respecto a los logros que derivan del propio esfuerzo, motivación insuficiente para cualquier emprendimiento que implique superar su situación presente, y en general un síndrome de actitudes que inhiben las posibilidades de una integración productiva en la sociedad. Esta caracterización global sugiere el peso que la pertenencia a este grupo social tiene en los procesos de socialización de sus integrantes, *y como ya se presentó existe un fuerte impacto en la construcción de las subjetividades de los mismos.*

5.e. - Marco familiar

Los grupos en condición de pobreza también son heterogéneos en cuanto a los sectores de edad que los componen. Los jóvenes, junto con los niños y los ancianos, resultan especialmente afectados. A la vez, las mujeres son más afectadas que los hombres.

Obviamente los niños, los jóvenes y las mujeres son decisivos en la *regeneración de la pobreza, en una sociedad que cuenta con muy escasas políticas de apoyo a la reproducción biológica y social y que carga la mayor cuota de esa tarea en los hogares más pobres.*

Como consecuencia de las políticas de ajuste estructural se han producido cambios en las familias relacionadas con las estrategias de sobrevivencia, en especial sobre el trabajo y el aumento de la población económicamente activa femenina entre los 25 y 29 años de edad. En ese grupo se concentran las madres de educandos de preescolar, primario y ciclo básico *que no pueden permanecer en sus hogares con sus hijos ni tienen tiempo para mantener una comunicación permanente con ellos.* Estos factores deben ser atendidos por el sistema formal o el informal para estos niveles, a fin de dar un adecuado ambiente de socialización que de otra forma se encuentra fragmentado por la actividad de la madre.

Se hace referencia pues a la estructura matriarcal del grupo familiar "marginado", diciendo con esto que la madre es la figura estable y "fuerte", mientras que el padre (y en sentido más amplio, el hombre) es una figura débil, *muchas veces ausente.*

Respetando las investigaciones realizadas se debe ser cuidadoso con esté enfoque, ya que despierta prejuicios de genero que dificultan un tratamiento científico del tema.

Se constata también que entre el hijo y la madre se crea un vínculo de gran dependencia que dificulta el proceso de separación, crecimiento y maduración. Ese niño no va a lograr una identificación adecuada, adquiriendo una especie de identidad grupal que hace que sólo pueda reconocerse a sí mismo dentro de su medio.

5.f. -Déficits en un “ambiente socializador adecuado”

El niño educado en un clima represivo, dependiente, con poco espacio para el juego y la creación, sin límites adecuados, sin estimulación, no podrá tener el desarrollo intelectual y afectivo adecuado para desarrollar un proceso de aprendizaje en la etapa escolar.

Para el niño es entrar en un mundo de normas, actividades, valores, que le resultan ajenas, extrañas, impuestas y muchas veces agresivas. Es como si la sociedad le planteará a la madre: “ si no quiere que su hijo sea un marginado, mándelo a la escuela” y luego le dice “su hijo no puede permanecer en la escuela porque es un marginado”

Frente a la dificultad de pensar abstractamente, cabe cuestionarse si estos adolescentes tienen dificultades de aprendizajes, si realmente son lesionados cerebrales, psicóticos, o esto tiene que ver con la estimulación temprana, con el desarrollo psicomotriz, con la forma de vida que debe jerarquizar lo inmediato, la comida de hoy, el frío de hoy, que entonces dificulta la capacidad de mediatizar y no se puede pensar en el futuro, en la satisfacción de necesidades no básicas⁵¹.

Kessler plantea que el fracaso escolar de jóvenes en situación de delincuencia no plantea tanto una correlación entre estas dos variables, sino existen variables más explicativa en la falta de compromiso familiar con la escolarización de los mismos en los contextos de pobreza⁵²

⁵¹ Ferrando. "Mi Hijo es un burro". Art. En Revista Trabajo Social N°3. Montevideo. 1986.Pág. 100- 111

⁵² Gabriel Kessler "Sociología del delito amateur". Ed. Paidós. Bs. As. 2004. Pág. 181-182.

5.g. -Construcción de Identidad

El cambio de agentes de socialización secundaria hace que el grupo de pares se convierta en un actor mucho más importante que en la infancia, fundamentalmente en este tipo de población. Para Erikson los grupos continentan la crisis adolescente, generando una tradición y una ética propias (y una estética); operan por lo tanto como defensa y como identidad transitoria, hasta la asunción de roles adultos⁵³.

La realidad que caracteriza a estos jóvenes de nuestras ciudades, además del difícil acceso a la educación y al trabajo es que se encuentran entrampados entre la inutilidad social que representan para los adultos o su utilización para fines poco lícitos, laborales o comerciales.

Afirmaciones como: *“los jóvenes de hoy no sirven para nada, no les interesa nada, ni les gusta trabajar”* se convierten en formas de agresión y discriminación de adultos, padres de familia e instituciones. De ahí que esta franja poblacional trate de hacerse un lugar y un reconocimiento por dos vías: unos por mecanismos por fuera de la ley, incorporándose a redes o bandas de delincuencia y prostitución que le permitan los recursos no solo para acceder a las condiciones básicas, sino a toda la gama de lujos y consumos que les ofrece la sociedad de mercado. Ostentación que les da el estatus de ciudadanos y les permite negociar con el Estado y las comunidades.

Otros, se apoyan en diversas formas de socialización, donde buscan construir sus propias identidades, sus modos de vida y formas de expresión cultural y estética, desde donde compiten y chocan con otras formas de expresión existentes. Pero queda otra franja que, no es absorbida ni por las formas de socialización tradicionales, ni por la delincuencia, ni por nuevas formas de vida. Aquí se ubican un conjunto de realidades casi anómicas, (entre ellas los drogadictos “drogos”). Así a la natural condición de incertidumbre juvenil, se le suma la dificultad de tener que enfrentarse a una amplia gama de ofertas que le hace la sociedad de consumo.

⁵³ Ver en Erikson, E. “Identidad, juventud y crisis”. Buenos Aires: Paidós. 1977

6. Aprendizaje

6.a. Dimensiones involucradas en el proceso de aprendizaje.

La educación no se debe basar en esa "concepción bancaria" descrita por Paulo Freire, sino que se parte de lo que el alumno ya conoce, ya vivió y como dice Piaget ya asimiló⁵⁴. El alumno posee ideas previas y aprende modificando ideas anteriores. Los intereses, la motivación, las habilidades e interacciones sociales que se dan en un grupo y que generan procesos *actitudinales que pueden cambiar los comportamientos de un alumno deben ser tenidos en cuenta.*

La Psicología Cognitiva, considera que el aprendizaje no es una tarea *individual, sino social, resultado de procesos en los cuales la colaboración y el compartir son fundamentales.* Cada individuo aprende en función de su historia personal y familiar y de acuerdo con el momento histórico en el cual está inmerso. Cuando está en situación de aprendizaje no puede observársele ni tratar de trabajar con él teniendo en cuenta sólo los aspectos de la conducta personal del alumno, sino también de quien enseña y de las relaciones que se establecen en esa interacción.

El concepto de "desarrollo potencial" encuentra su origen en los trabajos de Vygotski, en su análisis de los mecanismos de "construcción social" de la inteligencia. Este autor afirma que el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean. La maduración por sí sola no es capaz de producir funciones psicológicas que implican el empleo de símbolos y signos. Estos son el resultado de una interacción social y ello supone necesariamente la presencia de los demás. El desarrollo de las conductas superiores consiste propiamente en la incorporación y la internalización de las *pautas y herramientas sociales.*

Para articular su idea de que los procesos psicológicos superiores son en primer lugar procesos sociales, externos, que más adelante se interiorizan, propone el concepto de "zona de desarrollo próximo".

⁵⁴ J. Piaget. "La teoría de Piaget" en "Infancia y Aprendizaje". Monografías 2. Barcelona.1981

Esto implica el conjunto de actividades que el joven es capaz de realizar con ayuda y colaboración de las personas que le rodean.

Se entiende así como Potencial de Aprendizaje, al conjunto de tareas que el individuo aún no realiza por sí mismo, pero que puede llegar a realizar con un adecuado apoyo o "andamiaje", por parte del entorno. El aprendizaje, entonces está orientado a facilitar el desarrollo de los procesos madurativos de una manera más plena⁵⁵.

6.b. -El placer de aprender.

La relación del sujeto con el conocimiento y la simbolización y el significado que tiene el aprender para el niño o adolescente es de vital importancia. "No existe ni una única causa, ni situaciones determinantes del problema de aprendizaje. No lo encontraremos ni en lo orgánico, ni en los cuadros psiquiátricos, ni en las etapas de evolución psicosexual, ni en la estructura de la inteligencia. Lo que intentamos buscar es la particular relación del sujeto con el conocimiento y la significación del aprender.

Según Alicia Fernández en el aprendizaje entran en juego por lo menos cuatro niveles aportados por el enseñante y el aprendiente en un proceso vincular. En dicho proceso se pone en juego:

- su organismo individual
- su cuerpo construido
- *su inteligencia auto- construida interaccionalmente*
- la arquitectura del deseo, deseo que es siempre deseo del deseo de otro

"El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación. En el ser humano el aprendizaje funciona como equivalente funcional del instinto. Para dar cuenta de las fracturas en el aprender, necesitamos atender a los procesos y no a los resultados o los rendimientos, ya sean escolares o psicométricos⁵⁶."

⁵⁵ Cotejar en Vygotski. "El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores". 1979

⁵⁶ Ver en Alicia Fernández. "La inteligencia atrapada". 1987

Para realizar un diagnóstico y desanudar el síntoma hay que considerar al aprendizaje como resultante de la articulación constructiva del organismo, cuerpo, la inteligencia y la estructura del deseo en el individuo incluido en un grupo familiar en el cual este síntoma cobra sentido y funcionalidad y en un sistema educacional que también lo condiciona y significa. Se considera al aprendizaje como un proceso y una función, que va más allá del aprendizaje escolar y que no se circunscribe exclusivamente al niño, ya que incluye al *sujeto que aprende y también al portador del conocimiento*.

6.c. -Nivel lógico y simbólico.

La estructura lógica, según Piaget es una estructura genética. El humano debe pasar por un proceso, hacer un trabajo lógico para acceder al conocimiento. El contenido del mismo proviene de una enseñanza, pero la posibilidad de procesar ese contenido depende de la presencia en el sujeto de una estructura cognitiva acorde con el nivel de comprensión requerido y de un vínculo que posibilite significar ese conocimiento. Habla de construcción real *del conocimiento, es decir de la actividad que debe desplegar el sujeto para obtener una organización cognitiva que ni está determinada por el caudal genético, ni impuesta por el estímulo exterior. El progreso en la estructuración de la inteligencia tiene que ver directamente con la experiencia*⁵⁷.

El nivel simbólico, es el que organiza la vida de las significaciones. El *lenguaje, los gestos, los afectos operan como signos o como significantes, con los que el sujeto puede decir cómo siente su mundo. El mundo simbólico personal nos permite ponernos en relación, es el que da cuenta de nosotros, pues expresa nuestros sueños, recuerdos, etc.*

6.d. -Institución Educativa y vulnerabilidad.

Las transformaciones estructurales ocurridas en el país en las últimas décadas; ingreso masivo de sectores pauperizados al sistema, la segmentación de la pobreza, concentración de esta en los sectores más jóvenes de la *sociedad, el deterioro del papel socializador de las familias, especialmente aquellas con menor capital educativo y cultural, entre otros factores, han cargado de demandas al sistema.*

⁵⁷ Piaget- Inhelder- Barbel. "De la lógica del niño a la lógica del adolescente". Paidós. Barcelona. 1996 s/d

Ello a transferido al mismo, la satisfacción de necesidades psicosociales de niños y adolescentes, poniendo a prueba la capacidad del sistema para dar respuesta a tan heterogéneas y complejas necesidades. La obligatoriedad de concurrencia a la Educación Primaria y Ciclo Básico, ha hecho que el sistema educativo reciba un contingente de niños/as y adolescentes con activos culturales y sociales muy diversos, que ha obligado al desarrollo de estrategias educativas diferenciadas para atender casos diferentes, que no siempre se ha podido llevar adelante.

Nuestro país se caracteriza por contar con un alto porcentaje de niños/as y adolescentes insertos en el sistema educativo formal desde muy temprana edad. En este sentido, el espacio educativo constituye un importante eje de la socialización infantil y adolescente, fortaleciendo una tendencia a transferir buena parte del papel socializador y educativo a estas instituciones, ubicando al sistema educativo en un ámbito clave y decisivo para el desarrollo de los sujetos sociales.

6.e. -Transformaciones familiares

Básicamente uno de los problemas más urgentes está constituido por el cuestionamiento del modelo de reproducción social que mantenía una estrecha relación con una estructura institucional jurídica y educativa de amplio alcance y de considerable idoneidad para efectuar eficientemente la integración social. Esta reproducción se asentó en el hogar nuclear familiar (pareja de cónyuges e hijos) y así vinieron a reconocerlo la numerosa normativa jurídica y el diseño institucional entre los cuales adoptó una gravitante trascendencia la organización educativa formal.

Entre los principales cambios macro estructurales deben citarse la salida de la mujer al mercado laboral, el incremento de los divorcios, la informalidad de las relaciones de parejas, y un planteo de configuración diferente de la estructura familiar, con un importante componente de *Hogares Extendidos* (cónyuges y parientes) y *Hogares Compuestos* como opción involuntaria "obligada" por circunstancias económicas y no culturalmente adoptados como en el siglo XIX (personas que no tienen necesariamente lazos sanguíneos aunque comparten la alimentación/ olla..).

Estos cambios reseñados se entienden como desafíos para la reformulación del sistema educativo y no como características negativas para el desarrollo adolescente.

El actual contexto histórico social, caracterizado por la fragmentación social, la distribución asimétrica de la riqueza y la ausencia de espacios para la participación juvenil, le han dejado a la escuela el difícil rol de ser el ámbito prácticamente exclusivo para la socialización de los jóvenes.

En otros momentos históricos la función social de la escuela estaba acotada a la apropiación de saberes y a la acreditación social de los mismos. Había por ese entonces una coherencia entre el mandato social y la tarea del educador. En general, no se cuestionaban los principios del sistema al cual tenía que "servir" la educación. La ausencia cada vez más manifiesta del Estado en sus obligaciones para con la educación ha llevado a un replanteo del accionar de la institución frente a las demandas no satisfechas. Como lo plantea Duchanzky- Corea "que cosas han dejado de operar para que niños y adolescentes ya "no sean". Porque si ya no son respetuosos, estudiosos, disciplinados, receptores de las experiencias de las generaciones anteriores, no es por mala fe"..., "se debe a que las condiciones institucionales que hicieron posible tales tipos subjetivos hoy han perdido eficacia"⁵⁸.

7. EXPERIENCIAS EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN NO FORMAL

Se define la educación no formal fundamentalmente según algunos atributos contenidos en un modelo pedagógico que da cuenta de una relación educativa, una metodología, una curricula que se compone y recompone permanentemente. Ellos son fundamentalmente: tener en cuenta diagnósticos de entrada en las partidas individuales, tener en cuenta los aspectos culturales, *la comprensión y resolución de problemas, las experiencias de aprendizaje* inicial y las huellas de fracasos anteriores, la calidad efectiva del vínculo formador educando, el identificar propuestas metodológicas efectivas, en el desarrollar y favorecer competencias básicas y transversales, aprendizajes contextualizados y significativos.

⁵⁸ Idem nota 44, Pág. 87

También por la necesidad de trabajar con contenidos y metodologías diferenciales y adecuadas a distintos tipos de actores, y la necesidad de desarrollar la capacidad de auto- gestión del propio aprendizaje⁵⁹.

Como señala Carlos Nuñez podemos diferenciar una Ed. No Formal en *cuanto ella rompe los moldes rígidos de la escuela tradicional, pero propone una transmisión con similares enfoques y procedimientos de lo formal y en tanto el conocimiento es previamente diseñado y organizado por expertos, es la "superación del aula" pero con una ligazón estrecha donde la relación "educador- educando" se mantiene al igual que "maestro-alumno". Se diferencia de la Educación Popular según este autor por no contener el mismo alcance político y definición de clase que la misma, para un proceso educativo liberador de esta población*⁶⁰.

7.a. CECAP

La investigación tomada como referencia se propone estudiar la construcción de identidades en el tránsito de la Educación al trabajo, de jóvenes en situación de pobreza. Este propósito se concretó en un acercamiento las historias educativo-laborales de jóvenes egresados del *Centro de Capacitación y Producción (CECAP) de Uruguay, mediante una investigación de datos secundarios y entrevistas a una muestra de la población*⁶¹.

7.b. -Ubicación Institucional

Institucionalmente, CECAP es un organismo público, que depende de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. Constituye una excepción a la organización del sistema educativo uruguayo, que incluye entre otros al organismo responsable de la capacitación y la formación profesional, la *Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU)*.

⁵⁹ Ver en Jacinto Claudia. "Estrategias de Educación y Formación para los grupos desfavorecidos". IIPE-UNESCO. 1999. Gallart, Ma. Antonia "Formación, pobreza y exclusión: los programas para Jóvenes" UNESCO. 2000.

⁶⁰ Nuñez, C. "Educar para transformar, transformar para educar". Ed. Lumen- Humanitas. Mexico. 1996. Pág. 53.

⁶¹ Idem nota 43. Pág. 12.

CECAP no tiene vínculos orgánicos con otras Instituciones y constituye una de las pocas actividades educativas dependientes de manera directa del Ministerio. La idea surgió en 1980 como un proyecto social con “comunidades marginadas” y ha venido evolucionando metodológicamente y en infraestructura para la realización de las estrategias educativas mediante talleres e inserciones laborales. Además, el sistema de becas que CECAP ofrece a todos sus estudiantes es uno de los instrumentos que permiten la *participación de jóvenes procedentes de sectores de bajos ingresos, se dispone gratuitamente de desayuno y almuerzo, servicio médico y odontológico, boleterías y habilitación para el cobro de Asignaciones familiares.*

El análisis de la asistencia es satisfactorio, y si bien hay una alta rotación los estudiantes que concurren a curso lo hacen regularmente, lo que probablemente posibilita atender las situaciones en las que se encuentran, a través de la flexibilidad de entrada y salida. **Ello sugiere que el proceso de formación de estos jóvenes se va produciendo en etapas, intercaladas con salidas al mercado o con la atención de otros requerimientos familiares o personales. El reingreso no es sólo una posibilidad, sino un mecanismo efectivo masivamente utilizado.**

En el proceso que el joven realiza se encuentra una “pedagogía de la decisión”, en la construcción de opciones. El Taller de Ingreso es básicamente una experiencia de conocimiento de lo que ofrece CECAP, del mercado y del propio sujeto. La formación y la preparación de estas decisiones, constituyen uno de los aspectos más importantes que el proceso educativo aporta a los *adolescentes.*

7. c. – Fundamento de la Intervención de CECAP.

La metodología se centra en el ámbito de la educación técnica y la formación profesional. El proceso se especifica en que, ***“no se trata tan sólo de preparar para un empleo, sino de la orientación y de la formación respecto de todas las actividades económicas, sociales y culturales sin distinción y de todos los niveles de calificación profesional y de responsabilidad”***⁶²

⁶² Idem nota 43. Pág. 49. Negrilla de la publicación.

... *“En este contexto de crisis de ajuste entre el sistema educativo y el mundo del trabajo importa mencionar que la crisis entre los dos “mundos” referidos puede ser analizada en cualquiera de los sub- sistemas educativos. Ello es así porque ya desde la escuela primaria habría que aportar las bases de la formación técnica de los educandos y habría que familiarizarlos con el mundo laboral; y también porque las urgencias para obtener ingresos- y por lo tanto entrar de alguna manera al mercado de empleo- compiten exitosamente con el ingreso y la permanencia en el sistema educativo, ya desde los primeros años de escuela en la población pobre”*⁶³...

7. d. – Análisis de los adolescentes que son convocados.

Existen tres conjuntos de factores, que inciden en cómo los adolescentes realizan el tránsito hacia el mercado ocupacional en CECAP: a) las situaciones familiares de empobrecimiento, algunas de ellas muy vinculadas al aumento de los egresos provocado por la crianza del propio adolescente en cuestión (y de sus hermanos), b) los mecanismos de vaciamiento de contenidos y de exclusión de la educación formal; y, c) las incertidumbres, los límites, los obstáculos de ingreso y el estancamiento en general de la estructura productiva.

La situación de pobreza de sus familias de origen condiciona fuertemente el ingreso a la adolescencia, y también significa la constitución, en la socialización primaria de lealtades a la educación (en el sentido de justificación meritocrática de la estructura de desigualdades) y al trabajo (también meritocráticamente y como estrategia legítima y deseable de sobrevivencia) *El pasaje por el sistema educativo refuerza y amplía los efectos de la socialización familiar. Les aporta sí, en la mayoría de los casos, el manejo de técnicas de lectoescritura, lo que tiene importantes consecuencias para facilitar el aprovechamiento de las posibilidades de integración social que se les presentan. Pero allí parece detenerse en términos generales el aporte del sistema educativo, que tiende a no responder a las otras necesidades de desarrollo de los niños y adolescentes que asisten a escuelas de zonas periféricas. A la vez le confirma la imagen meritocrática de la sociedad”*⁶⁴.

⁶³ Idem nota 43. Pág. 48.

⁶⁴ Idem nota 43. Pág. 65.

7.e. -Algunas conclusiones de CECAP.

El respaldo afectivo que CECAP brinda a los jóvenes, retroalimenta o dicho de otra forma tiene como elemento constitutivo, la capacidad de los jóvenes de elaborar un proyecto personal.

La principal diferencia entre adolescentes que llegan y hacen uso del servicio, se encuentra en: núcleos familiares de "cultura trabajadora a la defensiva" (aquellos hogares con carencias inerciales o pobreza reciente pero *con canales de inserción social mas o menos efectivos*) y los procedentes de situaciones de pobreza crítica, es justamente la tensión con socializaciones primarias en donde se manifiestan modos de adaptación que se caracterizan como socialmente desviados.

Se producen algunos procesos que se aproximan a la que Berger y Luckmann define como "alteraciones" o "resocializaciones", "que se asemejan a la socialización primaria, porque radicalmente tienen que volver a atribuir acentos de realidad y consecuentemente deben reproducir en gran medida la *identificación fuertemente afectiva con los elementos socializadores que era característica de la niñez*". En otros la lealtad construida en CECAP no alcanza la misma profundidad y es abandonada frente a dificultades contextuales.

Estas constataciones, sugieren un grupo de adolescentes preocupados por integrarse a la sociedad, lo que les representa no pocas dificultades, por elaborar una respuesta propia y autónoma frente al proyecto de integración que la sociedad ofrece de una forma u otra a sus jóvenes⁶⁵.

La lealtad de los tipos de egresados con carencias extremas y con "cultura de trabajadora a la defensiva", nos indica sobre todo la homogeneidad cultural que caracteriza socialmente al Uruguay. Esto significa que estos jóvenes viven procesos simultáneos de exclusión material, entendida aquí como pertenencia a sectores en situación de pobreza, y de inclusión simbólica, que se manifiesta en este estudio de lealtad a la educación y el trabajo.

⁶⁵ Idem nota 43. Pág. 74

En este sentido Juan Carlos Tedesco, al identificar un nuevo paradigma pedagógico en América Latina sostiene que deben partir del reconocimiento de la diversidad cultural” y que, “en otros términos, el problema inicial para la práctica pedagógica consiste en reconocer la significativa diversidad existente en el punto de partida de toda situación de aprendizaje”. Afirma luego que en el extremo “algunas corrientes culturalistas derivaron en posiciones donde el respeto al punto de partida era tan absoluto que se negaba toda posibilidad educativa”⁶⁶.

CECAP utilizó lo que Berger y Luckmann definen como “técnicas pedagógicas específicas” consistentes en “hacer familiares” los contenidos que imparte, haciéndolos vívidos (o sea que resulten tan llenos de vida como el mundo hogareño del niño), relevantes (o sea, vinculándolos con las estructuras de relevancia ya presentes en el mundo hogareño) e interesantes (o sea, induciendo a la atención del niño a separarse de sus objetivos “naturales” para fijarse en otros más “artificiales”). La estrategia de intervención de CECAP, para todos sus destinatarios incorpora en sus métodos un importante lugar del aspecto afectivo. Existen tres características de sus destinatarios, fundamentales: a) la pertenencia a sectores de pobreza, con el componente de vulnerabilidad que ello implica; b) la inseguridad y las ansiedades propias del “síndrome adolescente”; y c) las expectativas respecto al ingreso al mundo del trabajo como componente.

Todo ello configura una situación de cierta inevitable “discontinuidad”, determinada por la imposibilidad del sector social del que proceden de viabilizar una moratoria en el tránsito hacia el mundo adulto. El mérito de CECAP es no pretender imponer la moratoria, cuando ella es imposible, a diferencia por ejemplo, de la reforma del Ciclo Básico de la enseñanza media.

De manera general se puede reconocer también que a este dispositivo le falta un diálogo y una relación mas adecuada con la comunidad donde esta incerto, se puede desarrollar un adecuado dispositivo pedagógico para que los adolescentes adquieran habilidades, pero si ello no va acompañado de rutas de derivación en el egreso de la institución poco impacto se logra.

⁶⁶ Tedesco, J.C. “Crisis económica, educación y futuro en A. Latina”. Ed. Nueva Sociedad. Caracas. 1986. en Lasida, 1999: Pág. 82.

Por otro lado el dispositivo debe estar integrado a la política universal que en materia de Educación Profesional el país se ha dado, desde la Universidad Técnica del Uruguay. También CECAP debería contar con estrategias de atención familiar, asistencia y capacitación para que el impacto en los núcleos de referencia de los adolescentes se promueva la tarea que individualmente con ellos se realiza.

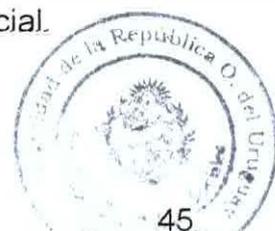
La desvinculación de los mundos del trabajo y la educación es un hecho constatado. En el marco de la institución CECAP debería promover proyectos asociativos y de vinculación comercial de los jóvenes con los que trabaja de manera más efectiva (no sólo en algunos talleres), sólo en dispositivos adecuadamente "protegidos" y en el marco de estrategias educativas. La formación para el trabajo debe de ser integral, en cuanto comprende no solamente la técnica, los procesos individuales y grupales sino también la práctica efectiva de todo los procesos de producción y comercialización de productos. La inclusión laboral de los adolescente no puede quedar en puestos de baja calificación frente a las altas requisitos exigidos para el ingreso al mercado hoy día.

Parte III. Conclusiones Finales

El país y el mundo se enfrentan a los procesos de globalización y revolución científica y tecnológica. Ellos presentan fuertes desafíos para la socialización de las nuevas generaciones tanto en las trayectorias individuales de los individuos, y como para las instituciones como las educativas que cumplen un rol esencial en dichos procesos.

Estos desafíos han quedado suscriptos en el desarrollo de la primera y segunda parte del trabajo. Rescato como la incertidumbre, la existencia de escasa explotación de recursos en nuestras sociedades, (en el país además la inexistencia de un modelo consensuado políticamente de desarrollo), el hecho de que no exista una inclusión laboral para todos y un margen de excluidos estructurales del sistema, exponen fundamentalmente a las nuevas generaciones a condiciones de socialización en vulnerabilidad social.

032923



Importa rescatar también desde lo analizado, el trasfondo político de una sociedad que los ubica en ese lugar y diseña un sistema de atención y socialización poco efectivo y eficiente. Los adultos niegan el diálogo y compiten permanentemente con las nuevas generaciones por los espacios de poder e *inclusión social en sociedades con recursos escasos. Están inscriptos en un modelo económico, cultural, social y político neoliberal que exige un tipo de individuo, de subjetividad para mantenerse y reproducirse.*

Dependemos de formulaciones políticas y sociales de cómo tratar el tema de la socialización de las nuevas generaciones desde el control. El rol de la escuela de control social o lo que Kessler rescata como escolaridad de baja intensidad es algo fundamental⁶⁷. También se definen Democracias de baja intensidad⁶⁸, a pesar del importante desarrollo técnico y científico desde las mas variadas ciencias del saber y las innovaciones legales como el Código de la Niñez y la adolescencia, la Reforma Educativa y la búsqueda de un Sistema de políticas sociales integrales a través de la creación del Ministerio de Desarrollo Social en nuestro país, que manifiestan tomar al ciudadano como sujeto de derecho y actor en la construcción del colectivo.

Lo analizado de cómo se dan los procesos centrales de socialización y aprendizaje de los adolescentes y por tanto de cuales son los "soportes sociales" necesarios para la mayor participación social de adolescentes y jóvenes en una sociedad con equidad y justicia social.

Ello es fundamento para el "hacer" de aquellos técnicos que actuamos *sobre la socialización de los adolescentes en virtud de la construcción de un nuevo Estado social moderno y un nuevo modelo de desarrollo que nos incluya a todos.* Es por ello que el trabajo recorre un concepto amplio de aprendizaje tanto de cómo se da dicho proceso en el individuo, las referencias necesarias en los grupos y los adultos de referencia, y el diseño posible de los marcos de políticas, planes y dispositivos al respecto. Los aportes de Giroux y Corragio nos remiten a encuadres conceptuales fundamentales para ello.

⁶⁷ Idem nota 52, Pág. 193.

⁶⁸ Ver en, Borón, Atilio. "Estado, capitalismo y democracia en América Latina". UBA. Bs. As. 1993

En la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran por lo menos la mitad de los adolescentes pobres de nuestro país para el aprendizaje escolar y el reconocimiento social de otros tipos de aprendizaje en una sociedad meritocrática, solo destacaré lo difícil que le resulta a un joven mantenerse dentro del sistema educativo formal. Estamos fuertemente interpelados por este fenómeno “desubjetivante” de los procesos escolares al decir de Duchazky-Corea⁶⁹, aunque más allá de ello el sistema educativo mantiene un rol imprescindible en la socialización de las nuevas generaciones. Fuera de él se sella un proceso de exclusión o de ruptura con el resto de la sociedad que puede transitar en al menos dos líneas: aquellas en las que predominan valores y comportamientos socialmente conflictivos y que conducen al aislamiento social del sujeto y por otra parte, aquellas en que el rasgo fuerte es la carencia de determinados bienes y servicios.

No obstante ello, estos adolescentes tienen una diversidad de aprendizajes asistemáticos, y que no logran valorizar, en la medida que no son apreciados por la sociedad toda. Si se focaliza en el proceso de socialización de estos grupos, hay un aspecto que parece importante subrayar, la incorporación de este conjunto social con estrategias diferentes, valores, etc., pueden aportar a la sociedad toda, aspectos nuevos en donde la sociedad amplía su arsenal de recursos y su carácter democrático.

La “exclusión” no sólo limita a los excluidos, sino que reduce el espectro cultural, entendido en un sentido amplio de toda la sociedad.

La construcción de la subjetividad es un proceso social. La familia o los núcleos de referencia mantienen un valor incuestionable en el sustento de “ambientes facilitadores”, ya que el adolescente necesita tiempos para asimilar los cambios de la etapa y desde allí reestructurar su lugar en el mundo, confrontar con la sociedad y aportar por tanto con nuevos diálogos generacionales.

Parece necesario construir una conceptualización y marcos teóricos que posibiliten pensar al sistema Educativo desde afuera de sus pugnas de poder interno, generadoras en muchos casos de dinámicas entrópicas y centralistas.

⁶⁹ Idem nota 44. Pág. 82.

Tal como lo sugiere Juan Carlos Tedesco "el sistema educativo se estaría constituyendo en un área donde predomina cada vez más intensamente una lógica propia, basada en la conservación de sus rasgos internos y no en la satisfacción de requerimientos externos, sea estos de tipo social o científico"⁷⁰. El desarrollo de este trabajo trata de contribuir en una de las líneas posibles para reconceptualizar la educación, consiste en entenderla básicamente como una intervención intencional y sistemática en los procesos de socialización.

El placer de aprender, la forma como este proceso pone al sujeto en vínculo y en relación, como se juegan todas las dimensiones reseñadas al respecto, hacen que este hecho también sea tomado como una intervención intencional desde los distintos ámbitos institucionales que aportan a una socialización efectiva de los adolescentes. Esta perspectiva puede ser complementada con la expuesta por Aldo Solari, que sin renegar de los aportes de la educación no formal alerta sobre los riesgos que considera conlleva "la idea de una educación especial para los pobres, para que sean pobres buenos y eficientes". En otro lugar manifiesta que "siempre se ha visto que formas inferiores o consideradas como tales, de educación paralelas a otras, llevan también a ocupaciones inferiores y peor remuneradas, lo que no parece demasiado difícil de explicar".

El sistema de Educación no formal no puede estar destinado "a perpetuar a los desfavorecidos como tales", sino a contribuir y complementarse con un Sistema Formal que resulte en mayores oportunidades de desarrollo para los jóvenes⁷¹.

Estas estrategias de intervención que hemos estudiado se vinculan con dos de los grandes desafíos que hoy se plantean a nuestra sociedad a nivel del sistema educativo: la crisis de la educación media y el diseño e implementación de políticas educativas contextualizadas, destinadas a los sectores en situación de pobreza y vulnerabilidad social. En una política que integre propuestas focalizadas complementarias y articuladas con las políticas universales básicas.

⁷⁰ Idem nota 66. Pág. 88.

⁷¹ Solari, A. "Formación de Recursos Humanos, educación y trabajo" Cinterfor. Montevideo. 1984. Tomado de Lasida, 1995, Pág.89.

Desde allí el Trabajo Social como disciplina de intervención y desde sus diferentes niveles aporta en función de sus valores y finalidades. Tomando la Educación Popular⁷², se destaca la importancia de una propuesta educativa que parta de la realidad de los sectores populares (respetando su cultura, sus valores, su sabiduría), para analizarla críticamente, confrontarla con otras realidades, e impulsar procesos organizativos y de gestión acordes a sus intereses. Probablemente uno de los aportes más significativos de la Educación Popular es el desocultamiento de la relación entre saber y poder, y la concreción de procesos en los que la acumulación del saber va cambiando las relaciones del poder, desocultando además del porque? una parte de la población es pobre y el porque? los mas afectados con ello son los niños, los jóvenes y las mujeres.

8.a. Respuesta a tres hipótesis planteadas.

1ra. Hipótesis El sistema de educación formal no responde hoy a las necesidades de aprendizaje e inclusión social de adolescentes en vulnerabilidad social

A modo de conclusión se registra la importancia de la educación en la etapa escolar y preescolar, con independencia de que sea formal o informalmente impartida, ya que es absolutamente determinante de las posibilidades futuras. Se sabe que el nivel de logros de estas etapas son diferentes según el nivel socioeconómico de los niños que asisten.

Estudios de ANEP-CEPAL encontraron factores de tipo estructural en el rendimiento escolar, como son el trabajo infantil, la distancia de las escuelas, la exposición a las enfermedades, factores de tipo valorativo, con la falta de estímulos y de actitudes positivas de la familia hacia la institución escolar y factores de tipo sociocultural, vinculados con la emigración internacional de las familias con mayor orientación al logro y su sustitución por inmigrantes del interior del país, con menor nivel de capacitación, mayores dificultades para integrarse al mercado de empleo y pautas más débiles con relación a la escuela.

⁷² Corriente que se nutre de cuatro vertientes (la crítica a la educación formal, la crítica a la izquierda tradicional, el compromiso liberador de grupos cristianos, la reconceptualización del Trabajo Social) Carlos José Vigil y otros. "Educación popular y protagonismo histórico. Carlos José Vigil. Ed. Humanitas, 1989

La escasa tasa de crecimiento de nuestra economía impide la creación de oportunidades de ascenso a los jóvenes menos educados. Así, se encuentran jóvenes entre 20 y 24 años "inocupables" cuando no finalizan la escuela primaria, siendo manifiestamente expulsados del sistema laboral.

Los estudios de secundaria por ejemplo, que carecen de una especificidad laboral, tienen una rentabilidad apenas superior a la primaria completa: el mercado de trabajo no los considera como requisitos suficientes *para acceder a ocupaciones de status medio. En lo que respecta a los sectores más pobres, las respuestas educativas del sistema resultan claramente insuficientes a sus necesidades de enseñanza aprendizaje por varios motivos, ya detallados en este trabajo.*

Cabe señalar además que los diagnósticos y los intentos de soluciones, privilegian el problema de la cobertura y el acceso, sin atender suficientemente el tipo de servicio, las actitudes del usuario y los contenidos programáticos. En segundo lugar, las propuestas programáticas no desarrollan adecuadamente ni *atienden suficientemente las especificidades de la población en situación de dificultad social (expectativas, actitudes, valores, motivaciones).*

Estos programas poseen aún y a pesar de algunas reformas intentadas, contenidos muy generales, careciendo de una clara orientación para el mundo del trabajo. En tercer lugar, las propuestas educativas del sistema formal tienen serias dificultades para cubrir carencias básicas de los niños con déficit socializador en sus familias de origen, así como no siempre resultan eficaces para compensar una situación de desventaja inicial.

A propósito de ello concluye Kaztman y otros, que en los albores del SXXI Uruguay mantiene altos niveles de pobreza adolescente e incrementa levemente la brecha entre estos y la población en general. Se constata un desbalance generacional y un achicamiento de las avenidas de movilidad social. Los mercados de trabajo están más cerrados para los jóvenes, además de la escasa capacidad de absorción de empleo de la estructura productiva, la consecuente debilidad de dicho mercado, en cuanto a la asociación entre años de estudio y logros ocupacionales contribuirían a explicar las altas tasa de deserción del sistema educativo.

Los problemas del empleo, un Estado Social orientado hacia la tercera edad, la presencia de una estructura familiar que en los sectores de menores ingresos combinan los aspectos más problemáticos de la Segunda transición demográfica, empiezan a producir una generación fragmentada, entre los que están adentro y fuera del sistema social, económico y normativo⁷³.

Se agregara a manera de aporte lo propuesto por Moras y Puccini, en un resumen de los treinta puntos que ellos plantean en su libro. Remiten a la *construcción de un nuevo modelo de prestaciones sociales, con un planteo muy pertinente en cuanto la necesidad de una nueva articulación entre Estado y sociedad civil, :*

- f)* * Debatir acerca de la focalización y la subsidiariedad de las políticas sociales, que remite a valores centrales en torno a modelos de sociedad y estado.
- * Las políticas sociales en el Uruguay se han caracterizado por una falta de articulación entre las distintas esferas del sector público. La discusión acerca de la reforma del Estado debe tomar en cuenta los problemas de sectorialidad y *de sedimentación histórica del sector público, la transparencia en la gestión y la flexibilidad de los marcos normativos.*
- * Hay una excesiva concentración de políticas y programas entroncados con el sistema público formal, sin contemplar estrategias educativas flexibles, con alta capacidad de maniobra, baja inclusión de requisitos de ingreso y mecanismos de seguimiento del estudiantado.
- * En un marco de complementariedad entre el sector público y el privado es preciso modificar los marcos institucionales, revisar los niveles y las *credenciales educativas de los docentes y dotar al sector privado de una mayor capacidad de elección para las currículas y para el modelo de intervención, sin ahogarlo con ordenanzas y reglamentaciones rígidas y burocráticas.*
- * El Estado debe generar espacios dentro de los cuales los actores públicos y privados puedan aportar a la definición de políticas, o sea marcos teóricos y metodológicos que sean en última instancia administrados por el Estado desde el punto de vista de la toma de decisiones y la administración de recursos.

⁷³ Idem nota 21.

Pero donde la gestión esté fuertemente expresada en términos de las organizaciones de la sociedad civil.

* Se requiere la unión de las diversas instancias educativas dentro del sector público para alimentar un programa nacional de prevención para los sectores mas carenciados, coordinar esfuerzos, tener instancias de intercambio y experiencias conjuntas en materia de educación y propiciar la acumulación y el desarrollo científico de la materia.

* *Es necesario también articular las políticas relacionadas con la infancia con las políticas dirigidas a la adolescencia y a la familia.*

* Se debe pensar en un marco de financiamiento y de traslado de recursos del sector público al privado, básicamente un sistema de subsidios transparentes a través del cual se logre desmasificar la oferta pública, se mejore la calidad del servicio, y mejore la posibilidad de captar población en situación de riesgo social.

* Se vuelve necesario flexibilizar las identidades institucionales y despartidizar la función pública estableciendo alianzas amplias técnico-políticas que co-responsabilicen a todos los sectores involucrados en los éxitos y fracasos en el cumplimiento de los objetivos institucionales.

* Se requiere reformular los instrumentos de acceso a las prestaciones sociales y a los programas de intervención social que no favorecen la incorporación de sectores carenciados, en los cuales se priorizan determinadas variables que no son las más críticas para el sector afectado.

* Se requiere de reformas en materia legal que den cuenta de la complejidad de la temática que se aborda y que jerarquice la actividad judicial especializada en minoridad.

* El conjunto de las políticas públicas con objetivos sociales tiene que estar diseñado para dar participación a nivel de la demanda y no de la oferta.

* Parece conveniente apuntar a un financiamiento a investigaciones fuertemente articuladas con la práctica educativa, de manera que exista retroalimentación y que los educadores sientan reflejada la teoría en su práctica.

* *La evaluación de las políticas sociales debe incluir no sólo los criterios técnicos sino también los valores que orientan las políticas.*

* Es indispensable la integración institucional de los sectores especializados y directamente involucrados de la sociedad civil en los organismos de decisión pública. Sin embargo, es importante reconocer un nivel preceptivo de dirección institucional a las autoridades políticas formalmente elegidas, que tienen la responsabilidad directa e inexcusable de las directivas de la política educativa nacional. Un sistema educativo dirigido por técnicos elegidos por técnicos corre el riesgo de derivar en un sistema corporativo.

* La formación profesional del educador, independientemente de su punto de partida y de su acumulación anterior, debe estar centrada en instrumentos que le permitan al individuo, autónomamente, construir lecturas diagnósticas e incorporación de metodologías de investigación social para la construcción local de propuestas, una formación que al mismo tiempo le permita dialogar con grandes lineamientos de políticas sociales.

* Los proyectos de atención privados presentan una considerable proporción de militancia social a nivel de sus actores, un mayor protagonismo y participación en la gestión cotidiana y sus estrategias de financiamiento por parte del entorno comunitario. La futura formulación de políticas sociales debería considerar estas potencialidades favoreciendo procesos de fortalecimiento institucional, delegando competencias bajo parámetros negociados de supervisión estatal para alcanzar un mayor grado de eficiencia y eficacia en sus objetivos.

* Las principales dificultades que hoy se presentan a nivel de las instituciones privadas pueden presentarse en dos planos:

- La insuficiente elaboración abstracta de las virtudes y carencias al interior de los proyectos, marcando una notoria ausencia de visiones estratégicas del sector. Predomina una visión compartimentada en las instituciones y no se percibe, prácticamente, la representación de pertenecer a un universo institucional particular, con características e intereses comunes.

- En la actual coyuntura la ausencia de un modelo claro de relacionamiento entre la esfera estatal y privada es un obstáculo importante en el accionar.

* Entre los modelos societales estatales que predominaron históricamente en nuestro país y los nuevos modelos desreguladores e individualistas, parece posible pensar en espacios intermedios, que recuperen responsabilidades y obligaciones universales del Estado que resultan difícilmente sustituibles.

Pero que incorporen la heterogeneidad de la sociedad civil como protagonista de los procesos de construcción de las políticas públicas.

* Las políticas sociales deben tener una ejecución más descentralizadora, lo que permite la participación, la legitimación y el control de la población beneficiaria y la sociedad civil en su conjunto.

*Frente a un modelo de abordaje estatal que históricamente se ha caracterizado por la homogeneidad en las respuestas ante una heterogeneidad de situaciones y demandas, con una fuerte presencia de una lógica institucionalizante de los problemas sociales, las instituciones privadas se caracterizan por la "diversidad" (de abordajes, programas, y metodologías) y la "adaptabilidad" de sus prestaciones (al perfil de los usuarios, a las características de la comunidad, a los cambios percibidos en el entorno y al efecto de las prácticas educativas).."

2da. Hipótesis Las condiciones de vulnerabilidad social de parte de los adolescentes de nuestro país exige condiciones institucionales de aprendizajes contextualizadas.

Debemos asumir entonces como punto de partida lineamientos propios de la educación popular, reconociendo que los procesos educativos pueden generar instancias de reflexión individual y colectiva impulsando compromisos de intervención y transformación de la realidad. Apostamos a que la Educación Formal debiera constituirse hoy mas que nunca en un espacio relevante y significativo para que los adolescentes y jóvenes puedan construir protagonismo para la transformación social.

Se trata no solamente de garantizar la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia y egreso formal de la escuela, sino también una educación que - en tanto contextualizada- permita recuperar la identidad positiva y autoestima de los educadores y educandos, construyendo el reconocimiento de los aprendizajes más allá de la escuela, el vínculo con el mundo del trabajo y la producción, y el desarrollo local. La contextualización esta vinculada con la concepción de conocimiento en tanto construcción social, conformado a partir de la interacción con otros, la recuperación de su cultura experiencial, constituyéndose en significativo en la medida que cobra sentido para la vida cotidiana, local y comunitaria de los sujetos.

Afirma Coraggio que el concepto de aprendizaje se relaciona con la "apropiación efectiva del conocimiento mediante las diversas prácticas sociales" por lo que la propuesta "excede ahora el espacio del aula o su equivalente y tiene en cuenta la importancia del contexto, del hogar y de la comunidad"⁷⁴. Por otra parte, los cambios en el contexto socio-cultural y político nos comprometen en la promoción y construcción de "comunidades de aprendizaje".

*"Se trata expresamente de una propuesta de política educativa y de una estrategia de cambio educativo que parte del nivel local, adopta una visión integral y sistémica de lo educativo, adopta como eje el aprendizaje, e implica concertación y alianzas operativas y estratégicas tanto a nivel micro como macro."*⁷⁵

Es posible y es preciso encontrar puntos en común y establecer alianzas entre familia y escuela, entre padres y profesores, entre alumnos y profesores. A su vez se reconoce que toda comunidad posee recursos, agentes, instituciones y redes de aprendizaje operando. Que es preciso identificar, valorar, desarrollar y articular a fin de construir un proyecto educativo y cultural pertinente con las necesidades y posibilidades de ese territorio. Toda comunidad tiene sus propias instituciones, agentes y redes de enseñanza y aprendizaje operando formal e informalmente a través de la familia, la escuela, la organización comunitaria, el Centro Juvenil, el parque, la biblioteca, la plaza, la cancha deportiva, el centro comunitario, el centro de salud, la iglesia, el club, la cooperativa, el museo, el taller, la fábrica, la tienda, las fiestas y tradiciones de la localidad, etc..

3era. Hipótesis Desde la experiencia de proyectos de Educación No Formal se ofrecen marcos metodológicos acertados para el aprendizaje y socialización efectiva de adolescentes en vulnerabilidad social

Sobre las dimensiones presentadas para un aprendizaje efectivo, existe una formulación de los sistemas de Educación No Formal en cuanto a los criterios que integra que son altamente efectivos.

⁷⁴ J.L. Coraggio. "Desarrollo humano, economía popular y educación. El papel de las ONG latinoamericanas en la iniciativa de Educación para todos". Serie Papeles del CEAAL N° 5. 1993, Chile.

⁷⁵ Torres, R., M. "Comunidad de Aprendizaje. Doc. S.E.S. Una comunidad organizada para aprender". Bs. As. 1999.

Así lo demuestra la experiencia del CECAP. Agregare la efectividad del Sistema Informal también, para producir e incorporar aprendizajes en los sujetos para desarrollar proyectos personales de vida, más allá de lo utilitario de estos aprendizajes, por ejemplo a través de los medios de comunicación o los usos de Internet.

Desde la experiencia de CECAP se rescata la presencia de diversas Técnicas en función de la situación de los sujetos, además de la formulación de "Pedagogías" específicas del dispositivo. A estos efectos también Paulo Freire nos hablaba de la Pedagogía del Autonomía y de la Esperanza. Desde las diversas prácticas No Formales realizadas por Equipos Multidisciplinarios se pueden aportar baterías específicas de metodologías para el aprendizaje, pero fundamentalmente existe la construcción de un rol del educador como alguien que acompaña, contiene, pone límites y trabaja desde el vínculo, el afecto y la confianza con los adolescentes.

Estas metodologías permiten un abordaje más integral del adolescente, *con menos normas rígidas que una estructura formal, que permiten una apropiación mas adecuada de los necesarios procesos de cambio, de "salida y entrada", y de construcción de sus procesos de aprendizaje en estos adolescentes.*

En una perspectiva dialógica implica la articulación de la sociedad civil y la construcción de un espacio público y estatal fuerte (sin confusión total de lo estatal y lo público). La recreación de lo político como espacio público y expresión de la diversidad y pluralidad reclama una nueva forma de hacer política y una nueva cultura política que dé cuenta de las contradicciones reales de la sociedad; así como de los consensos que permiten canalizar las multiplicidad de posturas y aportes que existen en la gestión de las políticas educativas y sociales al respecto. Podría en principio afirmarse que la focalización de políticas orientadas a proveer ámbitos adecuados para que los niños puedan realizar un mejor aprovechamiento educativo contribuiría en mucho en su desempeño, articuladas con las políticas formales y universales al respecto.

Parte IV. Bibliografía

9. Básica.

- Aberatury, A. Y Knobel, M. "La adolescencia normal" Bs. As. Paidós. 1976.
- ANEP. "Una visión Integral del proceso de reforma educativa en Uruguay". 1995-1999.
- Arocena, José. "Desarrollo Local en la Globalización". Montevideo. ClaeH. 1999.
- Berger, P. Y Luckmann, T. "La construcción social de la realidad". Bs. As. Amorrortu. 1968.
- Coraggio, J. "Desarrollo humano, economía popular y educación. El papel de las Ong. Latinoamericanas en la iniciativa de educación para todos". Chile. *Serie Papeles del CEAAL N° 5. Octubre de 1993.*
- Coraggio, Jose Luis. "De la estrategia a la emergencia". Buenos Aires. Ed. Espacio. 2004.
- Decia, Ma. Del Carmen. "Aproximación diagnóstica familiar". Art. En revista de Trabajo Social N° 11. Montevideo. Año IV.
- Duchantzky- Corea "Chicos en Banda". Buenos Aires. Ed. Paidós. 2006.
- Desarrollo Humano en el Uruguay. Programa Naciones Unidas Uruguay. 1999.
- Filgueira, Katzman, Rodriguez. "Las claves generacionales de la integración y exclusión social: adolescencia y Juventud en Uruguay y Chile en los albores del SXXI". Buenos Aires. Revista Socialis. 2003.
- Rolando, F. "Los paradigmas de las Políticas Sociales en América Latina". CEPAL. Santiago de Chile. 1996.
- Fernández, Alicia. "La inteligencia atrapada". 1987
- Freire, Paulo. "Pedagogía de la Esperanza- Un reencuentro con la pedagogía del Oprimido". Siglo Veintiuno. 1993.
- Giroux Henry "La escuela y la lucha por la ciudadanía" México. Siglo XXI. 1993
- Girardi, Giulio. "Paulo Freire ¿ Vigencia de su mensaje en la época de la globalización neoliberal ?. Revista de Trabajo Social N° 23, pág. 2 – 13. Ed. EPPAL. Año XV. 2001

- Katzman, R.; Filgueira, F. "Panorama de la Infancia y la familia en el Uruguay". IPES.Universidad Católica del Uruguay. 2001.
- Katzman, R. "Pobreza en el Uruguay: medición y análisis. Montevideo, CEPAL. 1988.
- Katzman, Beccaria, Filgueira, Golbert, Kessler "Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay". Doc. De trabajo 107. OIT-Ford. 1999.
- Klein Alejandro. "Adolescentes sin Adolescencia" Montevideo. Ed. Psicolibros-Universidad. 2006.
- Klein Alejandro "Imágenes Psicoanalíticas y sociales del adolescente". Montevideo. Ed. Psicolibros. 2002.
- Kessler Gabriel. "Sociología del delito Amateur". Buenos Aires .Ed. Piados. 2004
- Lasida, Javier, Mora Podestá "Políticas de Niñas y Adolescencia" Universidad Católica- INAME. Posgrado en Políticas Sociales. Montevideo.2002.
- Lasida, Javier " Educación y trabajo con jóvenes pobres" la estrategia del CECAP. Estudios y Monografías N° 76 . Montevideo - CINTERFOR/OIT. 1995.
- Nuñez, Carlos "Educar para transformar, transformar para Educar". Argentina. Ed. Lumen-Humanitas. 1996.
- Morás Eduardo – Pucci, Fransisco. "Entre lo público y lo privado - Políticas sociales y educación extraescolar en Uruguay". CIESU-CFEE. Uruguay. Ed. Trilce. 1995.
- Morin, E "Introducción al Pensamiento Complejo". Barcelona. Ed. Gadisa. 1994
- Piaget, Jean. "La teoría de Piaget". En: "Infancia y Aprendizaje", Monografías 2: "Piaget". Barcelona, 1981. Pp. 13/ 54.
- Inhelder, Bärbel y Piaget, Jean. "De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales". Segunda reimpresión. Barcelona, Ed. Paidós. 1996.
- Rebellato, José Luis. Art. Democracia Radical, ética y educación. Tres claves del pensamiento de Henry Giroux. Revista de Trabajo Social N° 16. Pag. 13-20. Ed. EPPAL, 1999.

- Rebellato, José Luis. "Gramsci: transformación Cultural y proyecto político" Revista de Trabajo Social Nº 3. Pag. 52-59. Octubre 86.
- Pichon- Riviére, Enrique. "Teoría del Vínculo". Buenos Aires. Nueva Visión, 1985.
- Torres, R., M., "Comunidad de Aprendizaje. Una comunidad organizada para aprender". Bs. As. 1999.
- Domínguez, Juan Carlos. "Informe Desarrollo Humano y comunidades vulnerables". UNLP.2000.
- Vygotski. "El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores". 1979.
- Vygotsky, L. S.: "Pensamiento y lenguaje", Buenos Aires, Pléyade, 1985.
- Vigil, Carlos José. "Educación popular y protagonismo histórico".. Ed. Humanitas, 1989 y otros

9.b Complementaria

- Argones, Beisso, Castagnola, Mieres. "Un modelo teórico para la investigación de las Identidades Sociales". Montevideo. Claeh. 1989.
- Real de Azúa, C. "Uruguay: ¿Una sociedad amortiguadora?. EBO. Montevideo. 1985.
- Alberto Boron "Estado, capitalismo y democracia en América Latina" UBA. Bs. As. 1993.
- Educación Técnica y formación profesional" Banco Mundial, 1992.
- Bourdieu, Pierre (1980a), "Le Capital social". *Actes de la recherche en Sciences Sociales*. 31, pp 3-6.
- Reforma social y pobreza (versión preliminar). BID- PNUD. Washington, 1993
- Bruno Bettelheim."Educación y vida Moderna :un enfoque psicoanalítico". Barcelona /Crítica. Grijalbo. 1982
- Bruner, Jerome . "Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia". Barcelona, Gedisa. Capítulo X, "La teoría del desarrollo como cultura". 1994.
- Censo. Dirección Nacional de Estadística y Censo.

- Alberto Cesar Croce "Desde la Esquina" Aprendiendo junto a los adolescentes con menos oportunidades. Fundación SES. Argentina. Ed. CICCUS. 2001
- Castoriadis, Cornelius. "El mundo fragmentado". Montevideo. Ed. Nordan Comunidad. 1990
- Caetano Rilla. "Historia contemporánea del Uruguay". Montevideo. ClaeH – Fin de Siglo. 1995.
- CEPAL- DGEC. Pobreza y necesidades básicas en el Uruguay. Montevideo. Ed. Arca. 1989.
- Camdessus, Michel . "Reglas, instituciones y estrategias para el bien común en una economía global" Publicado en Estudios Sociales N°88. Santiago. 1996.
- Durkheim, E. Educación y sociología. Madrid, Espasa-Calpe, 1938
- Erikson, E. "Identidad, juventud y crisis". Bs. As. Piados. 1977.
- Maier, H. "Tres teorías sobre el desarrollo del niño". Argentina. Ed. Amorrortu. 1980.
- Ferrando Jorge, "Mi Hijo es un burro". Art. En - Psic. Jorge Ferrando. Art. " Mi hijo es un burro" *La escuela en la marginalidad y el rol del Psicólogo. Revista de Trabajo Social* N° 3- Pag. 9,10. Octubre 86.
- Ficha de M.I.P III "Vulnerabilidad y riesgo social" D.T.S. Universidad de la República, Montevideo. Mayo 2000.
- Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial de Samuel Lichtensztein y Mónica Baer. Ed. Nueva Sociedad 1996.
- Ficha de Cátedra Psicología Forense "Peligrosidad y Vulnerabilidad". Nivel I. Universidad Nacional de la Plata. Argentina. 1996..
- García Méndez E. "Derecho de la infancia en América Latina: de la Situación Irregular a la Protección Integral" Colombia. Ed. Forum Pacis. 1994.
- Gerth y Mills Llamovatte, S. "Adolescentes y pobreza en Argentina. Bs.As. IPA-INDEC.Doc. N° 7.1988
- Gallart, Ma. Antonia "Formación, pobreza y exclusión: los programas para Jóvenes" UNESCO. 2000
- Jacinto Claudia. "Estrategias de Educación y Formación para los grupos desfavorecidos". IIPE- UNESCO. 1999.
- De Lomnitz, Larissa. *¿Cómo sobreviven los marginados?* Buenos Aires. Ed. Siglo XXI . 1976.

- Enrique Mazzei y Danilo Veiga. Pobreza urbana en Montevideo.. CIESU. Ed. De la banda oriental. Montevideo. 1985.
- Merklen, Denis "Más allá de la pobreza, cuando los olvidados se organizan". Doc. Presentado en Forum Culture et Développement de la XL Asamblea anual de gobernadores del B.I.D. 1999. Pág. 5.
- P. Mussen, J. Kagan, A. Huston: "Child Development and Personality" Harper & Row Publishers Inc. 1984.
- Morin, E. "Cultura de masas no século XX" Ed. Forense Universitaria. Rio de Janeiro. 1975.
- Minetti Víctor "Aportes de los Centros Juveniles" Ponencia, Programa Adolescentes IMM. Montevideo. 2001
- Mirza, Cristian. Revista de Trabajo Social Nº 37. Eppal. Montevideo. 2006.
- Programa Presidencial Colombia Joven. "Casas de la Juventud" Espacios para soñar, aprender y construir. Naciones Unidas UNDCP. Ed. Ministerio Educación y Cultura. Bogotá – Colombia. Noviembre de 2000.
- Rebellato José, "Subjetividades Construidas" Artículo. Montevideo Multiversidad Fransiscana. 1998
- Título: Seminario "Exclusión Social-Cultural y Políticas Locales de Adolescencia y juventud", realizado el 7 y 8 de noviembre de 1996.
 - * *Algunos elementos claves para la definición de políticas locales juveniles.*
A.S. Mariella Mazzotti, *Com. de la Mujer IMM., Pag. 5 a 8.*
 - * *Exclusión Social.*
Apuntes para un debate sobre la crisis del modelo de integración.
Dr. José Arocena UCADAL. *Pag. 9 a 19.*
- Jaime A. Saldarriaga – Juan José Cañas. "Consumo, libertad y democracia". Dos estrategias de prevención de la drogadicción: Ambientes Escolares Preventivos y Fábrica de Proyectos Juveniles. Ed. Corporación Región. Medellín – Colombia. Mayo 1999.
- Sobrado Enrique, "Acerca del ser Sujeto". Ed. Imago. (2da. Parte) 1978.
- A. Solari "Formación de Recursos Humanos, educación y trabajo" Cinterfor. Montevideo. 1984

-Tedesco Juan Carlos "Crisis económica, educación y futuro en América Latina"
Caracas. Ed. Nueva Sociedad. 1986.

- Informe UNICEF, 1991.

-Informe UNESCO, 1985.

-Villareal Nelson "¿Es posible integrar a los excluidos en la globalización?"
Revista *Marcha*, Uruguay, Julio 1997.

-Villasante Tomas R., "Sujetos en movimiento" Montevideo. Ed. Nordan-
Comunidad. 2002

- Winnicott, D. "Realidad y Juego". Barcelona. Ed. Gedisa. 1972.