



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Monografía final de grado Licenciatura en Trabajo Social

Educación no formal como puente en el acceso al mercado laboral adolescente

Una aproximación a la cuestión de la adolescencia y el ser empleable

Autora: Elizabeth Micaela Duarte Pereira

Tutor: José Pablo Bentura Alonso

Montevideo, Uruguay

2025

Página de aprobación

Estudiante	Elizabeth Micaela Duarte Pereira
Tutor	José Pablo Bentura Alonso
Tribunal	Alejandro Mariatti Maria José Beltrán
Fecha	
Nota	
Observaciones	

Agradecimientos

A mis padres que me inculcaron la importancia de estudiar, de perseguir mis sueños y sobre todo elegir lo que me haga feliz en esta vida. Este sueño, sin dudas no se hubiera hecho realidad sin ustedes.

A mi hija, quién llegó al final de esta formación y me impulsó aún más a finalizarla. Siendo tan pequeña me enseñaste que puedo con todo aunque a veces me permita dudar de lo contrario. Espero siempre estar a tu altura.

A mis hermanos y familia (abuelos/as, tíos/as, primos/as, cuñadas, sobrinos/as) por estar presentes en cada paso de este camino, por cuidar y creer en mí.

A mi compañero de vida, Erik. Quién sostiene, cuida y ama. Gracias por ser sostén y enseñarme a creer en mí “Vos siempre puedes, metele”.

A mis amigas de la vida, Paula, Romi, Maca, Belén gracias por cada momento compartido de la vida donde la conversación sobre como iba con la facultad se interpusó, estoy segura que cada palabra de aliento impulsó a que este sueño se cumpla, que suerte tener amigas como ustedes.

A Mar, mi amiga de facu. Gracias por tantas jornadas de mates, estudio, dedicación y prácticas. Sin dudas que siempre te llevaré en mí.

A Romi y Cin, por estar siempre presentes y apoyarnos tanto.

A Ro, Gabi, Eliana, que tanto me acompañaron en mi adolescencia, a quiénes admiro y aprecio un montón.

A la educación pública y a la UDELAR por permitir que todos/as podamos acceder a la educación.

A poder formarnos como profesionales a pesar de venir de abajo.

A todos/as los/as profesores, docentes, personal no docente, etc, que acompañaron tantos años de estudio y específicamente estos últimos de mi FCS tan querida.

A Pablo por apoyarme en esta monografía final que personalmente planteó muchos desafíos y trajo consigo muchas emociones encontradas.

Índice

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1. ADOLESCENCIAS Y TRABAJO EN URUGUAY	11
Constructos hacia la definición de las adolescencias	11
Mirada hacia las adolescencias	13
Trabajo y adolescencias	16
CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN NO FORMAL ¿UN PUENTE AL MERCADO DE TRABAJO JUVENIL?	21
Bajo qué contexto surge la educación no formal	21
Educación como derecho	24
¿Educación como herramienta para la movilidad social?	25
CAPÍTULO 3: POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS PARA LA EMPLEABILIDAD DE LOS/AS ADOLESCENTES POBRES	29
Presentación de políticas socioeducativas para la empleabilidad de los/as adolescentes	29
ANÁLISIS	37
REFLEXIONES FINALES	41
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUCCIÓN

Este documento se elabora en el marco de la monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República.

Desde la práctica pre profesional realizada en un Centro juvenil durante el cambio de gobierno, surge el interés de abordar y reconstruir la mirada del gobierno actual hacia las políticas socioeducativas en el ámbito específico de la educación no formal, dirigidas a las adolescencias, y puntualmente aquellas que apuntan a ser puente en el acceso al mercado laboral.

En este sentido, resulta de interés abordar esta mirada poniendo énfasis en los procesos de individualización y transformaciones del mercado laboral, donde las políticas sociales dirigidas a las adolescencias pobres cargan consigo la noción de responsabilidad individual, asociado a la idea de aprovechamiento de las oportunidades que se brindan desde el Estado más allá de las condiciones socioeconómicas en las que deben aprovecharlas.

Se entiende que existe una relevancia social del tema de estudio, en tanto permite reflexionar acerca de un problema social central en la actualidad como lo es el desempleo juvenil y la precarización de este en los jóvenes pertenecientes a hogares pobres.

Actualmente, desde los datos del último censo nacional (2023), se evidencia un estancamiento demográfico, dado por una estabilidad de las tasas de natalidad y mortalidad que ocasionan un envejecimiento poblacional. Del total de la población uruguaya, 18% configuran el grupo de 0 a 14 años, 28% representa el grupo de 15 a 34 años, 38% al grupo de 35-64 años y 16% al grupo de 65 años o más. Aquí entonces, se observa la importancia de elaborar políticas públicas de empleo para la población joven, y tener en cuenta que el sistema jubilatorio actual se encuentra comprometido. La composición de la población uruguaya evidencia que tenemos un país con población envejecida, los/as adolescentes a su vez, son quienes sufren mayoritariamente las consecuencias de la desigualdad y pobreza. Se necesitan políticas públicas que atiendan su acceso al mercado de trabajo ya que el desempleo juvenil es uno de los principales problemas que afectan a este grupo etario.

De acuerdo con un reporte de UNICEF (2024), en 2023, aproximadamente 150.000 niños y adolescentes residían bajo el nivel de pobreza. En este contexto, se precisa que la pobreza económica en las familias con niños, niñas y adolescentes conlleva una falta de

recursos que impacta sus oportunidades de obtener condiciones apropiadas en diversas áreas, como alimentación, vivienda y educación (p.20).

Asimismo, el nivel socioeconómico de los hogares se encuentra relacionado con las características que asume el empleo

Al analizar el nivel socioeconómico de los hogares en los que residen los adolescentes y jóvenes que trabajan, se observan patrones diferentes según la edad. Entre los de 14 a 17 años (con independencia de si asisten o no al sistema educativo), se observa que el porcentaje que trabaja va disminuyendo a medida que aumenta el nivel socioeconómico del hogar. En el quintil 1 supera el 40% mientras que en quintil 5 no llega al 5%. En cambio, entre los jóvenes de 18 a 21 años es notorio el incremento del trabajo en los quintiles 3 y 4 (INEEd, 2024, p.10)

Por otra parte, en cuanto a la relevancia académica de este trabajo monográfico, se entiende que puede aportar una mirada desde el trabajo social a una realidad concreta como es la educación y el acceso al mercado laboral, analizando las políticas sociales que son siempre el lugar privilegiado del desarrollo de la profesión. Si bien existen otros estudios académicos que centran su mirada en las adolescencias y el mercado de trabajo, este documento aportará elementos de la realidad actual de las políticas educativas no formales poniendo el énfasis en la situación desde el gobierno de la coalición, por lo que supone un aporte a la reflexión actual.

Desde una perspectiva conceptual, este documento se interpreta a las adolescencias en términos de:

El periodo del crecimiento humano, ubicado entre la niñez y la adultez, representa una transición tanto física como mental, por lo que debe ser visto como un fenómeno biológico, cultural y social. De acuerdo con la OMS, se refiere al lapso de 12 a 19 años; en ocasiones se puede confundir con el término de pubertad, ya que ambos conceptos están fuertemente vinculados. (Hernández, 2011, p.5)

Esta definición se complementa con lo definido por Diker (2009) donde se explicita que se lleva por lo menos tres siglos construyendo saberes acerca de las infancias y hoy se encuentra ante una multiplicidad de modos de transitar la infancia y maneras particulares que tiene el devenir infantil.

En cuanto a las políticas socioeducativas de educación no formal, se entiende según Morales (2009) que estas son

Una de las modalidades que asume la educación, y como tal le corresponde un lugar en las políticas educativas que se desarrollen en nuestro país. Una concepción de educación a lo largo de toda la vida y como derecho humano, trasciende la idea de escolarización, potenciando el aporte que la ENF puede realizar en el desarrollo de la ciudadanía, la calidad y la igualdad en la educación. (p.185)

Además, se tratará aquí el acceso al mercado de trabajo desde las modificaciones recientes que han provocado un empeoramiento en las condiciones de trabajo. Mariatti (2020) señala en este sentido que en la era digital, la estructura del trabajo adopta nuevas configuraciones, con una cadena de mando que obedece a un algoritmo de inteligencia artificial. Los empleados son diversos en su organización productiva, pero uniformizados debido a la precariedad laboral que padecen (p.78).

En relación a la relevancia social y los conceptos vertidos anteriormente, las preguntas que guiarán esta investigación son:

¿Cuáles son las políticas socioeducativas de educación no formal del gobierno actual que buscan ser puente para el acceso al mercado laboral de las adolescencias? ¿Cómo se accede? ¿Qué componentes centrales tienen? ¿Cómo se vinculan con el mercado laboral?.

De estas preguntas se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar las políticas socioeducativas del gobierno actual, dirigidas a las adolescencias pobres desde la educación no formal como forma de preparación para el acceso al mercado laboral.

Objetivos específicos

- Describir las principales características del mundo del trabajo juvenil en Uruguay
- Presentar las políticas de educación no formal dirigida a adolescentes desde 2020 a la actualidad

- Problematizar los componentes de la educación no formal para adolescentes asociados al concepto de empleabilidad futura.

ANTECEDENTES

Luego de realizar una minuciosa búsqueda dentro de las producciones académicas pertenecientes al sitio web BIUR que concentra las producciones de todas las bibliotecas de la UDELAR, el Repositorio Colibrí que contiene todas las tesis de grado, posgrados y materiales publicados por UDELAR, la plataforma SCIELO, CLACSO entre otros que concentran producciones académicas, se desarrollan a continuación los antecedentes que sintetizan los estudios previos referidos al campo de estudio de esta monografía.

Webster Francis *“Informe sobre empleo juvenil 2019 a 2021”* (2023). Este documento fue elaborado en el marco de la monografía final de grado perteneciente a la Licenciatura en Sociología (UDELAR), es resultado del trabajo realizado en la Unidad de Estadística del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, donde se plantea como objetivo general colaborar con el rol de pasante en el Ministerio y sistematizar la situación de los jóvenes en el mercado laboral uruguayo. Desde allí plantea analizar “la encuesta continua de hogares del Instituto Nacional de Estadística”, evaluar los resultados del programa “Yo estudio y trabajo” y la “Ley de empleo juvenil”. Lo anterior es analizado y procesado logrando una sistematización en categorías e indicadores de la situación actual de las personas jóvenes en Uruguay y su situación con el mercado de trabajo.

Cartaya Ernestina *“Los “inestudiables” de siempre. Una mirada al Programa “Centros Juveniles” como soporte social de la juventud uruguaya”* (2023). Esta monografía final de grado de la Licenciatura en Trabajo Social (FCS) utilizando las nociones de soportes de Castel y Haroche brinda una mirada crítica acerca de la propuesta socioeducativa de educación no formal “Centros juveniles” colocando los conceptos de pobreza y exclusión de las juventudes uruguayas.

Erreca Natalia *“Educación no formal como proyecto de vida singular y colectivo en adolescentes de Montevideo”* (2022). Este documento es una monografía final de grado perteneciente a la Licenciatura en Trabajo Social (FCS). Aquí la autora indaga en la educación no formal como proyecto de vida singular y colectivo con sus pares y con sus contextos (familiares, educativo, laboral barrial, etc) en adolescentes de Montevideo.

Correa Keissy *“De adolescencia (s) a juventud (es). Rutas hacia la integración social a partir del vínculo con el Centro Juvenil Flor de Maroñas”*. En el marco de la monografía final de grado perteneciente a la Licenciatura en Trabajo Social (FCS) se plantea aquí contribuir al análisis de las políticas de educación no formal como el programa Centros Juveniles. Se plantea comprender las dinámicas de exclusión que afectan a los adolescentes participantes del Centro Juvenil Flor de Maroñas, considerando la continuidad educativa como componente para la superación de la exclusión social.

Scarrone Katia *“Una mirada hacia las políticas públicas de empleo juvenil, a través del programa “Yo estudio y trabajo”* (2018). Esta monografía perteneciente a la Licenciatura en Trabajo Social si bien está enfocada en la educación formal, aporta elementos para pensar las políticas públicas destinadas al empleo. Allí la autora busca contribuir a pensar sobre las políticas de empleo juvenil aplicando un estudio de caso a la experiencia del programa “Yo estudio y trabajo”.

Gandini Visconti Alejandra *“La participación de los adolescentes en la educación no formal: Centro Juvenil Padre Hurtado”* (2013). La autora en el marco de la monografía final de grado perteneciente a la Licenciatura en Trabajo Social (FCS) se plantea como objetivo conocer las características de la participación adolescente en una propuesta de educación no formal como son los Centros Juveniles. Allí se plantea un estudio de caso, que le permitió indagar acerca de estos espacios como forma de generar subjetividad en los adolescentes, como construcción de su identidad, desarrollo personal y grupal.

METODOLOGÍA

En función de los objetivos y antecedentes presentados, se plantea una estrategia metodológica de tipo cualitativa. En este sentido, Batthyány y Cabrera (2011).

El proceso de conocer ocurre mediante la relación que se establece entre el sujeto que conoce y un objeto conocido. El conocimiento es un modo más o menos organizado de concebir el mundo y de dotarlo de características que resultan en primera instancia de la experiencia personal del sujeto que conoce (p.12).

Las autoras diferencian en el texto dos tipos de conocimiento, el cotidiano y el científico. Este último es fundamentado, implica seguir un método, es verificable, sistemático, unificado, ordenado, universal, objetivo, comunicable y provisorio.

A través de la investigación se genera conocimiento científico, el cual siempre es discutible y provisorio y se requiere para su crítica que se hagan explícitas las teorías y métodos utilizados. Así es como avanza la ciencia y se logra un pensamiento crítico hacia el conocimiento obtenido. El resultado de una investigación siempre generará conocimiento nuevo, el cual puede ser comprobado por otros/as investigadores/as y puede ser el inicio o complemento para generar otras investigaciones.

Asimismo, mencionan las autoras Batthiany y Cabrera (2011) la importancia de realizar el ejercicio de la vigilancia epistemológica el cual debe ser constante para alejarse de la subjetividad de los pensamientos, de las nociones personales, evitando que el saber cotidiano, no científico interfiera en la investigación. Logrando así poder examinar continuamente las condiciones y los límites de la validez científica.

La presente monografía para alcanzar los objetivos esbozados anteriormente, se plantea una investigación cualitativa de carácter exploratorio. Según Scribano (2008) “la investigación exploratoria permite conocer las características constantes del objeto, dimensiones, funcionamiento, etc. Este diseño no supone las variables del objeto, trata de conocerlas, las busca” (p.28). En esta misma línea Batthianny y Cabrera (2011) entienden que

los estudios de carácter exploratorio sirven para preparar el terreno, se implementan en los casos que se busca examinar un tema o problema poco estudiado o que no ha sido abordado antes. Se caracterizan por ser más flexibles y amplios en su metodología en con los estudios descriptivos o explicativos. (p.33)

Por su parte, en lo que refiere a la recolección de datos se realizará principalmente utilizando fuentes secundarias de información, se limita al análisis de datos recabados por otros autores, con anterioridad al momento de investigación (Batthianny y Cabrera, 2011). Se utilizarán publicaciones académicas, libros de interés, publicaciones de páginas web, datos del gobierno actual y declaraciones, estadísticas y datos de organismos públicos así como otras que puedan surgir a lo largo del proceso de recolección.

Por último, se reconoce que al realizar una investigación de carácter analítico utilizando fuentes secundarias de información existen elementos que puede que no estén al alcance público para la investigación, que se puede acceder a un mayor volumen de información y desde donde se priorizará lo relevante para la recolección y sistematización.

CAPÍTULO 1. ADOLESCENCIAS Y TRABAJO EN URUGUAY

La finalidad de este capítulo es poder presentar los principales dilemas en torno a las adolescencias, centrando la mirada en las adolescencias pobres. En este sentido, comprender el lugar que ocupa el trabajo como agente de integración social, teniendo en cuenta la situación actual de la población adolescente en Uruguay y su acceso al mundo del trabajo.

Constructos hacia la definición de las adolescencias

Al hablar de las adolescencias surge la pregunta, desde cuándo surgió esta construcción social, desde cuándo se comienza a hablar de los/as adolescentes, y cómo las políticas sociales han abordado a lo largo de la historia a este grupo etario. Como toda construcción social varía en cada época, lugar, y momento histórico, aunque se ha logrado a través de la promulgación de acuerdos, como la CDN¹ (1989), una concepción de lo que se refiere a las infancias y adolescencias.

Como menciona el texto de Philippe Ariés (1987), hasta el siglo XVII la infancia no era una etapa valorada por los adultos. Las infancias y adolescencias no se distinguían en aquella época por tener características particulares, sino que los diferentes grupos etarios se mezclaban conviviendo todos/as haciendo las mismas tareas, actividades y desarrollo. El niño de aquella época aprendía y se desarrollaba a través de la observación de lo que los adultos hacían, se vestían, hablaban y realizaban las mismas actividades que ellos. El autor menciona que no existía una sensación de afecto hacia el niño, porque la alta tasa de mortalidad existente generaba que rápidamente al morir un niño, se reemplazaba su inexistencia con otro.

A partir del siglo XVII surge el sentimiento hacia la infancia, específicamente se comienza a cuidar al niño, y se lo aparta del mundo de los adultos resguardándolo en el espacio privado. Los niños empiezan a considerarse importantes y no se logrará pasar por alto la pérdida de uno. Se inicia un proceso de pensar en la educación de la infancia donde los adultos ocupan el lugar de protectores de los niños para apartarlos del espacio público, donde se incluían las formas de vivir que antes eran expuestas diariamente ante los niños como las formas de involucrarse sexualmente, el alcoholismo, entre otros.

En Uruguay el surgimiento de sentimiento hacia las infancias estuvo acompañado de lo que se identificó como la “época bárbara”, término utilizado por el historiador José Pedro Barrán (1989) Esta etapa se caracterizó por el uso de la violencia, sobre todo a través del

¹ Convención sobre los Derechos del Niño.

castigo corporal, la explotación, el abandono y el infanticidio, entre otros (Centurión y Pivel, 2023). Luego le siguió una etapa de disciplinamiento (fines siglo XIX) hacia las infancias y adolescencias donde se comienzan a considerar como seres con derechos y deberes. Si bien el castigo físico, la violencia, ya se venían ejerciendo hacia los niños, aquí comienza a ser regulado, restringiéndose en su mayoría del ámbito público (Centurión y Pivel, 2023)

Asimismo, si bien desde esa época se comienza a pensar en las infancias y adolescencias como seres con derechos y deberes, es recién en el siglo XX que las políticas públicas comienzan a poner el foco en este grupo etario (Centurión y Pivel, 2023). Específicamente en Uruguay se aprueba el Código del niño en el año 1934, con este modelo se otorga responsabilidad a la familia del cuidado de sus miembros y salud, ahorro, higiene, austeridad, etc.

Según propone Leopold (2016),

La doctrina de la situación irregular tiene dos dimensiones: una protectora situada en contextos de abandono donde los actuales mecanismos de control social sobre el menor se encargan de protegerlo, y una dimensión de protección social, relacionada con la infracción, donde estos mecanismos se utilizan para reprimir al menor, salvaguardándolo de esta manera a la sociedad. (p.189)

Por consiguiente, antes de la Convención como ya se mencionó, los/as niños/as y adolescentes eran concebidos como sujetos de protección y cuidado. Con la Convención se ratifica un nuevo paradigma conocido como Paradigma de Protección Integral que abandona el concepto de niño como objeto pasivo de intervención por parte de los adultos y considera a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho (Centurión y Pivel, 2023).

En nuestro país se aprueba en el año 2004 el Código de la Niñez y Adolescencia, en este documento se ratifica lo que ya se había acordado en la Convención de los Derechos del Niño varios años antes. Se explicita qué

El Código de la Niñez y la Adolescencia es de aplicación a todos los seres humanos menores de dieciocho años de edad. A los efectos de la aplicación de este Código, se entiende por niño a todo ser humano hasta los trece años de edad y por adolescente a los mayores de trece y menores de dieciocho años de edad. Siempre que este Código se refiere a niños y adolescentes comprende ambos géneros (Código de la Niñez y Adolescencia 2004, art.1)

Son titulares de derechos, deberes y garantías, de los cuales gozan por su condición inherente a la calidad de personas.

En el Código de la Niñez y la Adolescencia se establecen los siguientes puntos:

cuatro principios establecidos: 1. Todos los niños y adolescentes poseen derechos, obligaciones y garantías propias de su condición de individuo, tal como se establece en el Pacto de San José de Costa Rica. 3. La responsabilidad compartida entre los padres o tutores, la comunidad y el Estado se define. 4. "El Estado tiene la obligación de desempeñar las funciones de guía y establecimiento de políticas relacionadas con las diversas áreas relacionadas con la minoría y la familia, coordinando las acciones públicas y privadas que se realicen en dichas áreas" (Artículo 7.2).

En la incorporación de las regulaciones, el interés superior del niño y del adolescente será el criterio principal, tal como se establece en la Convención sobre los Derechos del Niño (artículo 3.1). (Centurión y Pivel, 2023, p.4)

Mirada hacia las adolescencias

A pesar de la definición básica de las adolescencias como la etapa vital que transcurre de los trece a dieciocho años de edad, ya mencionada como la definición que brinda la OMS, las adolescencias sufren hoy las transformaciones del mundo y los/as adolescentes como sujetos se encuentran viviendo el presente de ser hoy y a la vez construir el ser que quieren ser.

Si bien lo anterior puede llegar a sonar confuso al momento de pensarlo y reflexionar en torno a ello, es así como esta etapa vital se encuentra atravesada por el tiempo en el que viven y el tiempo de construcción con mirada hacia el futuro, el adulto futuro. Se encuentran atravesados por la necesidad de encontrarse, de identificarse, de conocer

los adolescentes lo que demandan es el conocimiento de los profesionales y el reconocimiento de los adultos significativos de que la adolescencia es una etapa de desarrollo particular, íntima y exclusiva que se presenta con múltiples facetas y variaciones y cuyo resultado final de ese proceso de crecimiento no tiene que ver con la lucha por el poder de conducción de los adultos; sino que van en la búsqueda de las identificaciones, códigos y metas de su generación. (Hernández, 2022, p.6)

La autora citada anteriormente plantea la necesidad de identificar a las adolescencias individualmente como una edad del ciclo de vida con características particulares que impliquen pensar Políticas de Estado hacia ese grupo. En esta misma línea, nos encontramos con la noción de que cada sociedad le atribuye un lugar a las adolescencias desde donde se logra construir la trayectorias de los/as adolescentes, donde cada una de ellas es diferente a la otra, independientemente que pertenezcan al mismo lugar, grupo y/o familia, por ejemplo.

Por otro lado, existe un dilema al hablar de adolescencias y juventudes actualmente, Dávila (2004) destaca al respecto que ambas categorías se entrelazan ya que se superponen en las edades con las cuales se identifica cada categoría. Brito (1998) considera que “la juventud no es un «don» que se pierde con el tiempo, sino una condición social con cualidades específicas que se manifiestan de diferentes maneras según las características históricas sociales de cada individuo” (p.3)

Asimismo el autor identifica que en la actualidad las trayectorias hacia el mundo adulto ya no se pueden considerar lineales sino que la juventud supone no sólo un período de moratoria y preparación para la vida adulta, sino que tiene sus propias oportunidades y limitaciones.

Hoy en día, las adolescencias y juventudes ya no siguen esas rutas preestablecidas para las fases de la vida, sino que las mismas metamorfosis sociales, políticas, culturales y laborales provocan que los adolescentes y jóvenes posterguen la edad para ingresar al mundo laboral. Esto fluctúa en función de las trayectorias individuales, así como de otros elementos como las circunstancias económicas, sociales y culturales que permitan posponer la "integración" al mundo adulto. Esta prolongación del periodo de la adolescencia no solo ha transformado al grupo adolescente en una nueva categoría o grupo social, sino que también ha forzado a reconfigurar toda la sociedad en su totalidad a partir de la adolescencia: mientras que las sociedades convencionales e incluso los modelos de sociedad previos habían intentado siempre que la adolescencia fuera una etapa breve y principalmente transitoria, dado que dichas sociedades se identificaban y distinguían por la población, el peso específico. (Dávila, 2004, pp.7-8)

Es relevante entonces considerar aquí el concepto de individualización que cita Dávila (2004) desarrollado por Du Bois-Reymond et al (2002),

El concepto individualización acentúa que es el sujeto joven el que tiene que construir su propia biografía, sin tener que poder apoyarse en contextos estables. Esto no significa, sin embargo, que ya no importen los condicionamientos y el origen social. (p.100)

Este proceso de individualización como característica de las adolescencias y juventudes de hoy, viene acompañado del proceso de adultización

Este efecto de “adultización” por ingreso temprano de los niños a los temas y a la lógica de funcionamiento del mundo adulto es reforzado, además, por muchas familias pertenecientes a los sectores más acomodados que temen que sus hijos puedan quedar excluidos del mercado laboral en el futuro y, según señala Volnovich, “se obsesionan porque adquieran capacidades, acumulen habilidades, atesoren talentos”, y desde muy pequeños “los crían con una filosofía de rendimiento: no hay que perder el tiempo y hay que capacitarse lo más posible”. En el extremo contrario, el aumento en la inclusión temprana de niños y niñas en el ámbito laboral (doméstico y no doméstico) que se ha observado en Argentina en los últimos años, o la reducción del lugar de sustento familiar (afectivo y material) entre niños y adultos debido al declive en la capacidad de los padres para garantizar la subsistencia, también señala un reducido tiempo de espera que la modernidad había establecido como rasgo de la infancia (Diker, 2009, p.75).

Entonces, para encaminarnos en el tema específico de esta monografía es necesario comprender que,

cuando se busca incluir a adolescentes en ámbitos tales como la educación, el trabajo, la cultura, es preciso considerar que la exclusión social tiene una relación intrínseca con las instituciones de la sociedad, de modo que esa acción de incluir supone considerar aquello del orden de las instituciones que es constitutivo de la exclusión social. (Balerio, 2017, p.42)

La autora señala que estas mismas prácticas de inclusión pueden terminar generando un proceso de exclusión social, así mismo Diker (2009) plantea la peligrosidad de confundir a los sujetos con sus condiciones de vida, donde terminamos hablando de que son pobres, son vulnerables, y no describiendo que sus condiciones refieren a una situación de pobreza o vulnerabilidad.

Trabajo y adolescencias

El mundo del trabajo sufre transformaciones en su forma de producción y reproducción. A partir de los años 80 del siglo pasado

A diferencia de la organización fordista, el Toyotismo introduce una organización horizontal y dinámica, en donde el trabajador circula por diferentes áreas de la fábrica generando que esté al tanto de gran parte –sino toda- del proceso de producción. Comienza así un proceso de flexibilización de las tareas que permeará la construcción simbólica y real de estos nuevos trabajadores. (Cedrés, 2024, p.25)

Con el toyotismo el mundo del trabajo sufre las transformaciones propias de un sistema capitalista que se reconfigura con el paso de los años, donde cambia la forma de producción y reproducción.

Así, el Toyotismo consigue fomentar una intensa individualización del trabajador con su labor, diversizando y trasladando la esencia de su clase: la producción. Esto consigue neutralizar el enorme éxito del Fordismo en lo que respecta a la cultura laboral colectiva, y actúa como base para métodos cada vez más individualistas, intangibles y de producción de riqueza. En este contexto, el empleado ideal del Toyotismo debe ser versátil y flexible como su mercado, al mismo tiempo que debe poseer la habilidad para reconfigurarse diariamente y adaptarse a la demanda, tal como lo hace el producto que ellos mismos comercializan. (Cedrés, 2024, p.27)

A partir del avance en los años 90 del modelo neoliberal, nos encontramos en el nuevo siglo con nuevas lógicas que asume el capitalismo y su forma de producción. El siglo XXI se topa con lo que se podría llamar un nuevo modelo de producción que se fundamente y se alimente del previo; y que, parafraseando los modelos del siglo XX, se denominará en este documento: *Microsoftismo* (Cedrés 2024, p.27)

Al hablar de Microsoftismo el documento se referirá al sistema de producción (de servicios y de trabajadores) desarrollado a partir de la industria del software que tiene su impulso a fines de los noventa y auge a comienzos del año dos mil, y que se caracteriza por el management como forma productiva-ideológica, avanzando en estas dos décadas hacia una hegemonía de la tecnología por sobre el capital y el trabajo, al

punto de permear –como sus modelos antecesores- todas las esferas de la sociedad. (Cedrés, 2024, p.28)

Este mercado de trabajo sufre el avance de la flexibilización, la tercerización y la precarización de las condiciones laborales, en el marco de una “exigencia para reducir los costos acompaña al capitalismo desde su génesis”. (Mariatti 2020, p.76)

La autogestión es un atributo esencial de este empleado, junto con la exigencia de una total dedicación y una constante motivación, hasta el punto de adoptar su papel como una entidad autónoma que tiene que evidenciar su "rentabilidad" en cada proyecto. (Cedrés, 2024, p. 30).

Asimismo, en el marco de estas transformaciones, ha surgido una nueva modalidad de capitalismo, junto con ella nuevas maneras de organizar la producción y reproducción de la fuerza laboral, que modifica radicalmente los fundamentos tradicionales de la relación entre trabajo y capital, y pone en duda el futuro próximo del trabajo tal y como se le conoce, un futuro que estará a cargo de los jóvenes que actualmente "adolecen" un entorno fluctuante, riesgoso y que demanda sus habilidades para manejar las fluctuaciones del mercado. (Cedrés, 2024, p.34)

Desde esta realidad, y entendiendo que el trabajo adolescente es lo que resulta interesante en esta monografía, se pretende considerar las transformaciones del mundo del trabajo y las variables que afectan la relación trabajo-adolescencia.

Para comenzar, es importante definir el trabajo como la realización de actividades que implican una retribución económica en dinero o en especie. La amplitud del término provoca en ocasiones el malentendido según el cual mediante la erradicación del trabajo infantil se estaría promoviendo que durante la infancia y la adolescencia no se realizara ninguna acción de apoyo a las tareas de la familia, que son, sin duda, formativas para la vida adulta (UNICEF² 2023, p.5).

Adentrándonos en el trabajo adolescente cabe considerar que UNICEF al igual que otras organizaciones, se entiende que el trabajo es un derecho económico y social de los adultos, al tiempo que resulta fatal para el disfrute de los derechos de los niños y amenazante para el desarrollo de los adolescentes cuando se constituye en una traba para su educación.

² Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

El Estado tiene la obligación de proteger especialmente a los niños y adolescentes respecto a toda forma de trato discriminatorio, hostigamiento, segregación o exclusión en los lugares de estudio, esparcimiento o trabajo. Explotación económica o cualquier tipo de trabajo nocivo para su salud, educación o para su desarrollo físico, espiritual o moral. (Código Niñez y Adolescencia, 2004, art.15)

Para comprender los elementos que constituyen hoy al trabajo adolescente hay que entender la relación existente de los/as adolescentes con respecto al sistema educativo, la situación demográfica de Uruguay, a su vez, las características varían según los tramos de edad, la situación socioeconómica del hogar, si pertenecen a zonas urbanas o rurales y varía también entre los géneros.

De acuerdo con INEEEd (2024), es interesante tener en cuenta que una de las razones de la deserción educativa es, a menudo, la entrada al mundo del trabajo. En este contexto, los jóvenes y adolescentes, especialmente aquellos que buscan conseguir un trabajo, deben decidir seguir estudiando o entrar al mundo laboral, dado que a menudo no les resulta posible llevar a cabo ambas tareas al mismo tiempo (p.5).

Aproximadamente la mitad de los jóvenes de 14 a 17 años que asisten a la educación secundaria están inactivos (tabla 1), mientras que este porcentaje supera la mitad entre los jóvenes de 18 a 21 años (62,1% no trabaja) 7. Aunque un mayor número de jóvenes trabaja y estudia, el desempleo también es más frecuente en esta etapa de la vida. Es notable que en los jóvenes el empleo privado es más habitual que el público, lo que podría atribuirse a que el tipo de trabajo público al que pueden acceder, usualmente, demanda una mayor formación. Adicionalmente, el desempleo es más frecuente entre los jóvenes de 18 a 21 años que estudian en promedio en comparación con el conjunto de esta etapa de edad, posiblemente debido a las limitaciones de días y horarios a las que deben ajustarse para mantenerse en el sistema educativo (INEEd 2024, p.8)

Igualmente, en la investigación llevada a cabo por INEEEd se resalta que en este contexto, es fascinante poder medir a los jóvenes y adolescentes que contribuyen a una caja de jubilaciones, con el fin de aproximarse a la realidad del trabajo no formal. Dentro de los jóvenes de 14 a 17 años en edad laboral, únicamente un 16% contribuye a algún fondo de retiro (tabla 2). Este porcentaje se conserva prácticamente constante al tomar en cuenta tanto a los que trabajan como a los que asisten a la educación secundaria. Como era previsible,

existen muchos más de 18 a 21 años que contribuyen a alguna caja de jubilaciones (73%), o sea, que poseen un trabajo formal, mientras que este porcentaje es inferior (62,4%) entre aquellos que asisten a la educación secundaria (INEEd 2024, p.9)

A su vez, al aumentar la edad, también aumenta el porcentaje de quienes trabajan y viven en Montevideo, disminuyendo el porcentaje de quienes trabajan y residen en el interior rural (INEEd, 2024, p.9)

Luego en el mismo informe, se destaca que

Al analizar el nivel socioeconómico de los hogares en los que residen los adolescentes y jóvenes que trabajan, se observan patrones diferentes según la edad. Entre los de 14 a 17 años (con independencia de si asisten o no al sistema educativo), se observa que el porcentaje que trabaja va disminuyendo a medida que aumenta el nivel socioeconómico del hogar. En el quintil 1 supera el 40% mientras que en quintil 5 no llega al 5%. En cambio, entre los jóvenes de 18 a 21 años es notorio el incremento del trabajo en los quintiles 3 y 4 (INEEd 2023, p.10)

Las características y las expectativas en torno al trabajo se diferencian entre quienes asisten a educación media y a educación técnica. Aproximadamente el 80% de los alumnos que ingresan al tercer año de educación secundaria no tiene empleo. Ese valor se refleja en el 81% de los alumnos de educación secundaria y en casi el 73% de los de educación técnica, lo que significa que el trabajo es más habitual entre los segundos (INEEd 2023, p.11).

Por otro lado, es interesante visualizar que el contexto socioeconómico y cultural incide en las características que asume el trabajo relacionado a los/as adolescentes. El trabajo es más habitual en las zonas de entorno más adverso y dentro del país. Aunque el 87,9% de los adolescentes provenientes de entornos muy favorables no trabaja, únicamente el 73,7% de aquellos provenientes de entornos muy desfavorables no lo hace (tabla A.7 del Anexo 3). Se destaca que el total de los estudiantes de tercer grado que no tienen empleo alcanza casi el 85,2% en caso de adolescentes de Montevideo y el 76,9% en caso de aquellos del interior. De aquellos que laboran, estudian y habitan en el interior, la mayoría trabaja con su familia y son hombres (INEEd, 2024, p.11)

A modo de conclusión entonces, se puede destacar aquí algunas cuestiones. En primer lugar, para entender las adolescencias en el contexto actual es imprescindible entender la historicidad de la categoría adolescencia como construcción social, desde allí su devenir

histórico varía y el contexto actual de este grupo etario se encuentra relacionado con el cambio social, político, cultural que trascienden a la sociedad y en particular a Uruguay hoy.

En segundo lugar, las transformaciones en el mundo del trabajo afectan a estos adolescentes y a su ingreso a este mercado de trabajo que se encuentra hoy, sufriendo transformaciones que tienden a construir y recluir a los/as trabajadores/as dentro del nuevo paradigma de activación.

En tercer lugar y por último, el trabajo adolescente es necesario pensarlo en términos de política pública que aborde a este fenómeno, elaborando políticas para el empleo sí pero, que también inviertan en pensar en adolescencias que puedan transitar su formación educativa sin necesidad de abandonar o pasar al rezago, surgiendo inevitablemente en algunos casos, la necesidad de ingreso al mercado laboral sin concluir trayectorias.

CAPÍTULO 2: EDUCACIÓN NO FORMAL ¿UN PUENTE AL MERCADO DE TRABAJO JUVENIL?

El presente capítulo pretende adentrarse en la noción de educación no formal conceptualizando el surgimiento de esta como alternativa al sistema educativo formal. Asimismo, entendiendo el acceso a la educación como derecho para todos/as los/as adolescentes en lo que refiere a esta monografía, se pretende aquí profundizar la lógica que adquiere el funcionamiento del mercado de trabajo actual y como este define el rol de los/as trabajadores/as.

Bajo qué contexto surge la educación no formal

En Uruguay el propósito principal de la política educativa del país es alcanzar aprendizajes de alta calidad, a lo largo de toda la vida y en todo el territorio nacional, mediante acciones educativas implementadas y fomentadas por el Estado, ya sea de forma formal o no formal. De igual forma, el Gobierno armonizará las políticas educativas con las políticas de desarrollo humano, cultural, social, tecnológico, técnico, científico y económico. Además, diseñará las políticas sociales que promuevan el logro de los objetivos de la política educativa nacional (Ley General de Educación N°18.437, artículo 12, p.3).

En lo que refiere al interés de esta monografía, la Ley general de educación N°18.437 considera educación no formal a todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal.

Según la Ley la educación no formal se inscribe en los aprendizajes de una cultura a lo largo de la vida. Se caracteriza por estar pensada para personas de todas las edades donde las aptitudes o capacidades que se buscan formar están abocadas a la capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica, deportiva, entre otros.

La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan, alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas (Ley General de educación, 2008, p.8)

Esta extensión en el alcance de la educación no formal ofrece la ventaja de ser adaptable y compatible con otras formas de enfocar la educación, además de sugerir otras vías para el aprendizaje que superen las restricciones escolares (Smitter, 2006, p.244).

En esta misma línea, la heterogeneidad que abarcan las propuestas vinculadas a la educación no formal son lo que posibilita la riqueza de su desarrollo, siendo primordial que desde el Estado se conciba una visión compartida por entender a la educación no formal como parte de la política educativa, obviando caer en limitar los derechos de quiénes participan de estas (Morales, 2009, p.91).

De igual modo, Smitter (2006) identifica que dentro del sistema educativo podemos encontrar “intromisiones mutuas”, que refieren a las fronteras entre educación formal, educación no formal e informal que pueden llegar a ser confusas o de difícil delimitación.

El autor anterior, pone énfasis en que la relación estrecha que existe entre los tres componentes del campo educativo se involucran por relaciones de complementariedad porque en cada una de las instancias educativas que participa el sujeto no puede atender igualmente a todos los aspectos (algunas tendrán énfasis en lo afectivo, otras en habilidades, etc), en segundo lugar, relaciones de suplencia donde la educación no formal asume tareas que el sistema educativo formal no ha podido asumir o lo ha hecho de forma insatisfactoria, en tercer lugar, relaciones de sustitución donde la educación no formal se constituye como sustituta de la educación formal. En cuarto lugar, relaciones de refuerzo y colaboración, en el cual la educación no formal refuerza y/o coopera con las instituciones formales (Trillas, 1992, como se cita en Smitter, 2006, p.246)

Cabe aquí señalar que esta relación entre los componentes que hacen al campo educativo, se manifiesta en el sistema educativo formal Uruguayo, cuando observamos que actualmente cuenta con cobertura casi universal en el nivel de educación primaria hace décadas aunque no sucede lo mismo con otros niveles que sufren rezago, abandono, entre otros aspectos (INEEd). Esta cobertura y presencia del Estado en la educación en estos niveles lleva a qué cuando se hable de educación no formal sea ineludible pensar en el sistema educativo formal.

Todavía predomina en nuestro país una perspectiva de educación enfocada en el ámbito escolar. Aunque se ha progresado significativamente en entender que la educación va más allá de las propuestas formales, persiste en nuestros discursos que cuando hablamos de

Educación, nos referimos a la Escuela. La Educación Formal desempeña un papel crucial e insustituible en nuestra sociedad, es un requisito imprescindible pero no suficiente para la integración social de los individuos. Desde su nombre, la ENF nos hace referencia a la escuela, a lo formal, por así decirlo. Creemos que existe el peligro de considerar a la ENF como una herramienta adicional, secundaria, subordinada destinada a resolver los problemas que la EF plantea y que no puede solucionar. Así podríamos equivocarnos al sostener que la ENF solo está destinada a las poblaciones que han abandonado la EF o que no consiguen un tránsito exitoso por ella (Morales, 2009, p.90).

Con respecto a lo anterior, la educación no formal cumple tres funciones esenciales: formación, conduciendo al individuo hacia el conocimiento y entendimiento de un campo específico de la ciencia, la técnica o la cultura en su totalidad. Actualización, asistiendo al individuo a entender las modificaciones para atender a ellos y optimizar su desempeño laboral y profesional. El perfeccionamiento permite el crecimiento profesional de una persona individuo en el sector en el que labora (Smitter, 2006, p.248)

Del mismo modo, dentro de la educación no formal se identifican programas o medios orientados hacia funciones relacionadas con la educación no formal, funciones relacionadas con el trabajo, funciones relacionadas al ocio y formación cultural, funciones relacionadas con otros aspectos de la vida cotidiana y social (Trillas,1992, como se cita en Smitter, 2006, p.253)

Por estas razones Morales (2009) destaca la necesidad de profundizar en la concepción que asumen las políticas de educación no formal vinculadas a los/as adolescentes y el acceso al mercado de trabajo, teniendo en cuenta la carga que cargan dichas políticas por considerarse que indirectamente son una alternativa para que los/as adolescentes que no logran formarse y adquirir habilidades, aptitudes, dentro de la educación formal deban mirar hacia la educación no formal que les ofrecería una alternativa a ese proceso que no pudieron “culminar” “adquirir” “formar”.

A su vez, el autor anterior entiende que existe una necesidad de que el Estado profundice su acción en las políticas públicas vinculadas a la educación no formal, la cual queda mayormente delegada a las organizaciones de la sociedad civil. Es cierto que la educación no formal se plantea como alternativa al sistema educativo formal pero esto no debe impedir considerar la importancia que tiene como parte del sistema educativo. Además el proceso de aprendizaje se encuentra atravesado desde ambas formas (educación formal y no

formal) ya que ambas están pensadas para que el pasaje por la educación logre contribuir al desarrollo de todos/as para ejercer y establecernos en sociedad como sujetos plenos de derechos.

Educación como derecho

La Ley General de Educación N°18.437 entiende a la educación como derecho humano fundamental con carácter universal y obligatorio, el Estado es el encargado de garantizar los derechos de las minorías para asegurar la diversidad e inclusión educativa, la participación, la libertad de enseñanza y la libertad de cátedra..

En el marco del Código de la Niñez y Adolescencia, todo niño tiene entre otros derechos, el de educarse. El Estado como tal tiene el deber y la responsabilidad de generar las condiciones y los espacios para que este proceso educativo se lleve a cabo, al igual que los padres y la sociedad en su conjunto con quiénes comparte responsabilidad en esta tarea.

En Uruguay, según un documento publicado por la Educación Nacional de Educación Pública en 2007 se comienza a reconocer desde la época de la colonización la importancia de educarnos. Los encargados de la educación asumieron en aquella época el modelo de la evangelización.

Durante el siglo XIX, con la reforma Valeriana asignada a José Pedro Varela, se establece el problema de la educación como un asunto público, político y cívico, y como una obligación del Estado. Por lo tanto, la educación y la institución educativa debían ser laicas. El Estado no tenía la capacidad de responder únicamente a un segmento de la sociedad (la población católica), sino a toda la sociedad en su totalidad (ANEP, 2007, p.4)

La educación es un suceso que afecta a todos desde nuestro nacimiento. Los primeros cuidados maternos, las interacciones sociales que ocurren dentro de la familia o con los grupos de amigos, la asistencia a la escuela, entre otros aspectos, son experiencias educativas, entre otras, que determinan de manera específica nuestra forma de ser (Luengo, 2004, p.30)

Por lo tanto, el verbo latino educere se traduce como "conducir fuera de", "extraer de dentro hacia fuera", desde este punto de vista, la educación se interpreta como el crecimiento de las potencialidades del individuo fundamentado en su habilidad para evolucionar. Este método, en lugar de la reproducción social, propone la formación de un individuo singular y único (Luengo, 2004, p.32)

El término "educare" se asocia con las palabras "criar", "alimentar" y se relaciona con las influencias educativas o acciones que se realizan desde el exterior con el fin de formar, criar, instruir o orientar a la persona. Por lo tanto, hace referencia a las relaciones que se forman con el entorno que tienen la capacidad de incrementar las oportunidades educativas del individuo. En este entendimiento de educación se encuentra una función adaptativa y reproductiva, ya que su objetivo es la integración de los individuos en la sociedad a través de la difusión de ciertos contenidos culturales (Luengo, 2004, p.32)

El doble sentido etimológico del término educación entonces, el autor menciona que contiene dos posturas, individualización y socialización, estas posturas se llevaron a cada por separado en algún momento histórico para sustentar procesos educativos.

En la actualidad, el derecho a la educación se encuentra amparado en la Ley General de Educación 18.437. Allí se establecen las características que asume el sistema educativo uruguayo, considerando a la educación formal y no formal. Asimismo, en la actualidad "(...) entendiéndose la educación como el conjunto de influencias externas (socialización, educatividad) que permiten el desarrollo de las potencialidades internas del sujeto (individualización, educabilidad)" (Luengo, 2004, p.33).

Asimismo, desde la pedagogía como ciencia que se ocupa de la educación y enseñanza se identifican diferentes formas de entender y llevar a cabo las formas de enseñar, el rol de educador así como el de educandos se encuentran según Freire (2006) relacionados ya que, quien enseña, aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender. Ambas figuras (educador/a y alumnos/as) se encuentran en un espacio determinado donde se desarrolla el tiempo pedagógico. En este encuentro es necesario fomentar la escucha, respeto hacia los derechos de los otro/as, considerando que el saber no se transfiere sino que el educador debe fomentar que los/as alumnos/as puedan desarrollar su curiosidad y capacidad crítica.

De igual forma, hablar de educación implica comprender que la educación como tal surge conjuntamente con la necesidad de tener sujetos educados. En este proceso de aprendizaje, quién se educa y quién educa se relacionan desde experiencias distintas, pero aquí abordaremos lo que refiere al sistema educativo como tal.

¿Educación como herramienta para la movilidad social?

Como se hizo referencia en el punto anterior, se indagará en las políticas de educación no formal que buscan ser puente para el ingreso de los/as adolescentes al mercado de trabajo,

para indagar sobre estas es oportuno considerar las características del mercado de empleo actual.

El mercado de trabajo actual sufre transformaciones en las lógicas de empleabilidad, desempleo, entre otros aspectos, pero específicamente se hace relevante hablar de la noción de capital humano. Esta categoría de capacitación del capital humano viene relacionada al concepto de empleabilidad y las lógicas capitalistas para el acceso al mercado de trabajo.

Por ende, se entiende que el capital humano se compone de un conjunto de elementos tangibles e intangibles, capaces de incrementar y mantener la productividad, la innovación y la posibilidad de empleo. Las capacidades innatas, las capacidades académicas fundamentales, la educación formal, la formación formal, la experiencia en el trabajo y otros tipos de aprendizajes no formales; la información relacionada con el mercado laboral; la salud; atributos personales (autovaloración, ética, cultura laboral, etc) e incluso las condiciones de vida (Campos, 2003, p.104)

Cuando hablamos de capital humano si bien la teoría en su origen no se la consideraba directamente relacionada al concepto de empleabilidad. Actualmente, parece indicar que es una ampliación y actualización de los principios sostenidos por esta perspectiva teórica (Campos, 2003, p.102)

Asimismo, la "teoría del capital humano" cobró relevancia en la década de los noventa mediante el Programa de Desarrollo Humano de la Organización Mundial para el Desarrollo (PNUD). Surge como una opción que persigue como objetivo el desarrollo económico, la disminución de las disparidades sociales y el incremento de los ingresos de la población (Carballo y Vecinday, 2015, p.2)

Las transformaciones del mercado de trabajo actual no se encuentran distantes de estas formas de entender y comprender el lugar que se le asigna a los/as trabajadores, desarrolladas a partir de la década de los 90. Cabe aquí traer la reflexión que realiza Nuñez (2007) "Si no tenemos más remedio que seguir en la profundización de la vía liberal y lo que ésta conlleva (fragilización de lo político, subsumisión de lo social en las leyes de mercado); o bien podemos abocarnos a reconstruir los fundamentos de la democracia, redefiniendo las relaciones entre el mercado y el dominio político; los contratos sociales y sus alcances" (p.6)

En este sentido, se establece a raíz de esta teoría de capital humano la necesidad de establecer políticas de activación, las cuales le atribuyen al individuo la responsabilidad de

capacitarse para lograr encajar en el mercado de trabajo. Sin embargo, se obvia que el sistema capitalista en el cual vivimos para lograr mantener su cohesión deben existir trabajadores/as empleados/as y otros/as desempleados.

Las políticas de activación tienen al individuo desocupado como centro de su intervención y, de este modo, no pretenden constituirse en políticas de regulación del mercado laboral. Quizás por ello “la mayoría de programas de orientación y formación favorecen el acceso a puestos de escasa cualificación, retribución y estabilidad (Pérez, 200, como se cita en Carballo y Vencinday, 2020, p.90).

Del mismo modo, el concepto de empleabilidad adquiere aquí una relevancia importante. La interpretación casi literal de esta palabra es: capacidad para conseguir o mantener el empleo. Una interpretación adicional de este término es: la habilidad evidenciada en el mercado para prevenir el desempleo. La empleabilidad se define como el grupo de habilidades y comportamientos que proporcionan a una persona la posibilidad de acceder a un empleo y mantenerse en él (Campos 2003, p.107).

Además, es posible reconocer en el escrito de Carballo y Vecinday (2015) que se menciona que en el plan de protección social de Uruguay enfocado en la pobreza, los conceptos de "formación y capacitación" de estas comunidades ocupan un espacio privilegiado entre las condiciones reconocidas como factores del empobrecimiento. Por lo tanto, la "activación" de los pobres implicaría su integración a dispositivos que, a través de la formación y capacitación, regulen y guíen sus conductas en el contexto actual que ofrece el mercado laboral (p.4).

El paradigma de activación actual le atribuye a los/as trabajadores/as la responsabilidad de aprovechar las oportunidades que “se le brindan” para capacitarse, adquirir competencias, habilidades, entre otros aspectos que se entienden faltan para estar preparado/a para las características que exige el mercado de trabajo. Asimismo, no es menor decir que este paradigma busca captar principalmente a las poblaciones en situación de pobreza.

La exclusión también aquí aparece como aspecto paradigmático con el paradigma de activación

La exclusión aparece como efecto del modelo neoliberal de expansión capitalista, de la extensión de las leyes de mercado a todas las esferas de la vida humana. He aquí un importante nudo del que parten las principales dificultades del

actual momento histórico: pretender hacer mercado con la política, con la educación, con la sexualidad, con la cultura (Nuñez, 2007, p.6)

Lo anterior, deja de lado que la falta de puestos de trabajo, acceso a la población adolescente, entre otros aspectos del mercado de trabajo no están relacionados directamente a la falta de capacidades sino que, la pobreza y la exclusión se producen por las características que hacen al sistema capitalista que nos rige.

El Estado a su vez, tiene la responsabilidad de generar políticas públicas que atiendan a las transformaciones sociales, demográficas, políticas y culturales que afectan a los/as trabajadores/as. Los/as adolescentes, atravesados por las políticas educativas de educación no formal que buscan ser puente para el acceso al mercado de empleo, se encuentran afectados por las transformaciones de considerarse como sujetos que deben crecer y adoctrinarse al mundo adulto viviendo en su presente las transformaciones que hacen a su edad y a las lógicas que el mercado de trabajo regula.

Para concluir, teniendo en cuenta las reflexiones de los autores, se entiende a las adolescencias y su acceso al mercado de trabajo como un derecho, de los cuales el Estado debe asegurar su inserción y desarrollo sin que, la pobreza y la exclusión social se vean como causa de que estos procesos de inserción se logren realizar o que, sean las adolescencias responsables de la búsqueda de capacitarse para acceder a un mercado que individualiza un problema de carácter social, político, económico y cultural.

CAPÍTULO 3: POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS PARA LA EMPLEABILIDAD DE LOS/AS ADOLESCENTES POBRES

Este capítulo se centrará en explicitar las políticas socioeducativas existentes que apuntan a ser puente para el acceso al empleo de los/as adolescentes pobres. En primer lugar, se presentan las políticas socioeducativas en la actualidad que buscan ser “puente” para el acceso al mundo del trabajo dirigidas a los/as adolescentes, para cada programa se mencionará el origen y la historia, organismo responsable, a quién está dirigido, cómo se accede, cuánto dura, sus componentes, qué componentes tienen para el acceso al empleo, resultados durante el gobierno actual. La búsqueda de información en este punto, a pesar de ser minuciosa existen algunos ítems en los cuales no se encontró información, y/o directamente el programa no ha cambiado desde su inicio o contiene su origen recientemente. Además, la búsqueda fue realizada utilizando diferentes fuentes, se consultó en archivos institucionales, páginas web de los organismos, informes, portales, trabajos académicos realizados por otros/as. Se encontró que existen En segundo lugar, se analizarán estas políticas utilizando el concepto de empleabilidad futura para el análisis de las políticas.

Presentación de políticas socioeducativas para la empleabilidad de los/as adolescentes

La presentación de los programas se ordenaron según la institución que los ejecuta, sin embargo, en algunos se puede observar que la responsabilidad y ejecución es compartida entre dos organismos. Además en cada apartado se puede visualizar una breve reseña del cometido de cada organismo, considerando para esta monografía específicamente los gestionados por INAU, MIDES-INJU e INEFOP.

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU)

Es el organismo encargado de promover, proteger y/o restituir los Derechos de niños, niñas y adolescentes, y garantizar el ejercicio efectivo de su ciudadanía a través de distintas instancias de participación. Dentro de este organismo, se encontró que los principales programas socioeducativos dirigidos a ser puente en el acceso al mercado de empleo para los/as adolescentes son dos, el Departamento de Orientación e Inserción Laboral Adolescente y Formación y aprestamiento laboral del Adolescente.

Departamento de Orientación e Inserción Laboral Adolescente

Perteneciente a INAU el Departamento tiene su origen en el año 1994, a lo largo de su historia no se encontraron grandes transformaciones en sus componentes y/o reformas en su visión/misión. El propósito principal del Departamento de Orientación e Inserción Laboral Adolescente es aportar a la independencia e integración ciudadana de jóvenes y adolescentes, fomentando la educación, formación e integración al ámbito profesional. Proporciona a los jóvenes que aún no se han integrado a la fuerza laboral una base apropiada que les facilite seleccionar un tipo de educación o una capacitación profesional en base a sus habilidades, habilidades e intereses, además de las posibilidades laborales (INAU, 2019, p.1, 04 de octubre 2022)

Igualmente, el objetivo es fomentar la autonomía gradual, enfocándose en la obtención de hábitos y habilidades laborales para el futuro ingreso al ámbito laboral. Se proporcionan seminarios de orientación laboral en los que se crean currículum, perfil y búsqueda de trabajo (tácticas) y se realiza una entrevista de trabajo (personal, grupal, personal y virtual), y se propone el concepto de protección social y derechos laborales al comienzo del empleo (INAU, 2022, p.2, IDEAM)

Este programa está orientado a jóvenes de 15 a 17 años y 11 meses, que deseen iniciar su trayectoria laboral desde una primera experiencia laboral, mediante acuerdos que el instituto mantiene con compañías públicas y privadas en el contexto de la LEY DE FONDO DEL EMPLEO N°19973 (INAU, 2022, p.2)

Los talleres de Capacitación Laboral tienen la finalidad de formar y capacitar a aquellos adolescentes que se encuentren en situación de riesgo social, que hayan concluido Enseñanza Primaria (y no hayan completado el Ciclo Básico) y quieran continuar sus estudios para poder trabajar.

Se busca vincular a los/as adolescentes a alguna propuesta socioeducativa, ofreciendo dos alternativas: dentro de la educación no formal, la propuesta está dirigida por docentes del CODICEN, INAU y CETP, brinda cursos de panadería, repostería, gastronomía, belleza, electricidad, carpintería, informática, arte y expresión adolescente. Con respecto a la educación formal está dirigida en convenio con MIDES-UTU-INAU. Ofrece cursos de electricidad e informática y formación profesional básica comunitaria (FPBC) equivalente al Ciclo Básico. Una vez concluido se tendrá el Certificado de Operario Práctico, que brinda la posibilidad de continuar con los estudios de Bachillerato.

Formación y aprestamiento laboral del Adolescente

El programa brinda una primera experiencia laboral a jóvenes de 17 y 18 años que se encuentren estudiando. Busca formar a los/as adolescentes para el empleo formal y otorgarles así la oportunidad de realizar una primera experiencia laboral en dependencias del INAU para promover los hábitos de trabajo y estudio entre los/as adolescentes.

Se crea en el año 1994, el organismo responsable es INAU pero el Ministerio de Turismo, ANEP³ Y BPS⁴. El objetivo del programa de formación y aprestamiento del Adolescente tiene como objetivo brindar una primera experiencia laboral a los jóvenes de 17 y 18 años que se encuentren estudiando. Asimismo, crear un vínculo entre el Departamento y la Familia para lograr un buen desempeño del joven durante la beca.

En lo que refiere a los objetivos específicos del programa se enmarca: brindar formación a las/os adolescentes para salir al empleo formal, brindar la oportunidad de realizar una primera experiencia laboral en dependencias de INAU (sector lavandería de ropa y vehículo, administración, hogares diurnos, cocina, imprenta, locomoción, talleres de reciclaje), crear en los/as adolescentes hábitos de trabajo, incentivar a los/as adolescentes a estudiar, realizar seguimiento a los centros de estudio y a los lugares en donde los/as adolescentes trabajan y vincular la práctica laboral con lo que está estudiando la/el adolescente.

Los componentes del programa están centrados en realizar entrevistas con el/la adolescente y su referente (familiar o institucional) luego que el Departamento Laboral envía la lista al programa. El contrato laboral que se brinda tiene duración de 1 año, realizando seguimiento del adolescente en su lugar de estudio y trabajo. Por último, se realizan actividades recreativas como ir al estadio, talleres sobre hábitos de trabajo, charlas sobre sexualidad, higiene personal y alimentación saludable.

El programa opera en los departamentos de Canelones, Cerro Largo, Durazno, Florida, Lavalleja, Maldonado, Montevideo, Paysandú, Río Negro, Rocha, Salto, San José y Soriano.

Instituto Nacional de la Juventud (INJU) - Ministerio de Desarrollo Social (MIDES)

³ Administración Nacional de Educación Pública.

⁴ Banco de Previsión Social.

INJU⁵ Se encarga de promover, ejecutar y evaluar las políticas nacionales de juventud, su principal espacio de referencia es Casa INJU un lugar de referencia para la participación, la cultura, la recreación y la sociedad, ubicado en el corazón de Montevideo y está orientado a adolescentes y jóvenes de 14 a 29 años (INAU, 2024, p.1). Entre sus propuestas se encuentran talleres de orientación vocacional, talleres artísticos y culturales, hospedaje, entre otros.

MIDES⁶ Se encarga de promover el desarrollo social inclusivo y sostenible, y garantizar que los habitantes del país puedan ejercer plenamente sus derechos. Aquí se encontraron dos programas, INJU Avanza y Talleres de Orientación Laboral, se nombran ambos organismos porque como se mencionó anteriormente comparten la responsabilidad de su ejecución.

INJU Avanza

El programa está orientado a la promoción de los procesos de autonomía y desarrollo personal de jóvenes de entre 18 y 24 años que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. Su implementación comenzó en junio de 2021 siendo un programa del MIDES e INJU como organismo corresponsable. Las intervenciones con los participantes tendrán una duración de entre 12 y 18 meses.

Las inscripciones se realizan en enero y junio completando un formulario de derivación desde alguna institución y/o postulación online por opción del/la joven, allí solicita los datos de identificación del joven, así como los de contacto, datos del derivante y una breve descripción de motivos. Se ofrece la opción de completar el formulario acompañado por algún referente de INJU Avanza en las oficinas territoriales de MIDES y/o lugares que cuenten con participación.

Los participantes del programa son jóvenes de 18 a 24 años como se mencionó, que no hayan culminado ciclo básico, que no estén estudiando y que no cuenten con trabajo formal. Asimismo, también está dirigido a jóvenes de 18 años o más que egresan de procesos de libertad a cargo de INISA⁷ y son derivados de esta institución al MIDES.

Los componentes del programa son el acompañamiento individual con equipos técnicos referentes que acompañan el proceso del joven durante el transcurso de su participación en el programa, se realizan capacitaciones centradas en habilidades básicas para

⁵ Instituto Nacional de la Juventud.

⁶ Ministerio de Desarrollo Social.

⁷ Instituto Nacional de Inclusión Adolescente.

mejorar el acceso al empleo a través de talleres de orientación laboral, orientación educativa y alfabetización digital. También se brindan capacitaciones específicas de acuerdo a la oferta presente y a los intereses del joven en su proyecto. Se desarrollan actividades grupales como participaciones deportivas, recreativas y culturales. Asimismo, se brinda un beca de apoyo económico a la inserción educativa, a la inserción laboral y a capacitaciones. De igual modo, cuentan con un fondo económico individual dirigido a financiar bienes y/o servicios que puedan complementar el proceso de intervención del programa y que no están directamente accesible a través de otras prestaciones.

En cuanto a las líneas de trabajo del programa busca fortalecer habilidades y competencias laborales con el fin de mejorar las condiciones de las personas jóvenes para el acceso al mundo del trabajo. Incentivar procesos educativos formales y no formales que se orienten a la formación de capacidades para el empleo. Asimismo, generar procesos de integración social asociados a la participación y construcción de ciudadanía. De igual modo, abordar las situaciones de violencia basada en género y generaciones, situaciones que inciden en la salud mental, problemas asociados al consumo problemático de drogas psicoactivas. Por último, elaborar acciones que incentiven a desestimular eventuales situaciones de conflicto con la ley.

Para finalizar, el programa se encuentra disponible en Montevideo, Artigas (Artigas y Bella Unión), Canelones, Cerro Largo (Melo), Rivera, Salto y Tacuarembó.

Talleres de Orientación Laboral

Los talleres en Casa INJU tienen un carácter abierto, dirigido a jóvenes de 16 a 24 años con interés en aproximarse al mundo del trabajo. El objetivo de estos talleres es aportar un conjunto de herramientas que favorezcan la búsqueda y acceso al mundo laboral.

Los contenidos que se abordan en estos talleres son la realización de curriculum vitae que identifique los diferentes tipos de perfiles. Conceptualización y componentes, competencias laborales vías y estrategias de búsqueda de empleo y perfil laboral. Asimismo, se profundiza en conceptos generales y objetivos para desarrollar en la entrevista laboral así como los tipos de entrevistas en los cuales se pueden enfrentar (individual, grupal, personal y virtual), y tips prácticos para el encuentro (entrevista). Por último, se trabaja sobre el sistema

de protección social y derechos laborales al iniciar un trabajo. Este último punto, se realiza en conjunto con BPS y República AFAP⁸.

Los talleres se realizan en forma presencial y/o virtual. Los talleres presenciales son en Casa INJU con una carga horaria de 16hs semanales, 14hs de taller presencial y 2hs de trabajo en domicilio. Al finalizar los talleres se entrega un certificado de participación. En cambio, los talleres virtuales se realizan en la plataforma google classroom durante dos semanas con un cronograma preestablecido para realizar las actividades a través de modalidad asincrónica. En esta última modalidad hay un equipo de orientadores/as disponible para el intercambio, evacuación de dudas y comentarios, para participar de forma online se requiere contar con correo electrónico, manejo básico de herramientas de Google y acceso a internet.

Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (INEFOP)

INEFOP como persona pública no estatal tiene como objetivo ejecutar políticas de formación profesional y fortalecer el empleo. Los programas que se encontraron son, Programa Templar, Habilidades digitales para la empleabilidad y Despegue Digital.

Programa Templar

Es un programa de formación en competencias transversales (también denominadas “habilidades blandas” o “socioemocionales”) diseñado para mejorar las oportunidades de acceso y mantenimiento del empleo.

Al hablar de competencias transversales o habilidades blandas el programa identifica que son destrezas y capacidades que no están directamente ligadas a un campo o área específica, sino que son aplicables y beneficiosas en diversos contextos y situaciones. Estas habilidades son transferibles y pueden ser utilizadas en diferentes roles y entornos, lo que las hace muy valiosas tanto en el ámbito laboral como en la vida cotidiana.

En relación a los componentes a desarrollar se identifican, comunicación, resiliencia, trabajo colaborativo, conciencia social, orientación a objetivos, pensamiento crítico, creatividad e innovación, aprendizaje permanente.

En cuanto al desarrollo del programa, se forman grupos virtuales donde los participantes eligen tres competencias en las que enfocar sus esfuerzos para lograr resultados

⁸ Administradora de Fondos de Ahorro Individual.

sobresalientes. La duración es de 5 semanas con una dedicación semanal de 4/5 hs, conformando 20hs de entrenamiento virtual.

Previamente al comienzo de la capacitación, los/as interesados/as participan de un taller preinicio de 45min dónde conocerán más del programa, la modalidad de trabajo y brindarán su compromiso con el entrenamiento. Se hace énfasis en entrenamiento y no de curso porque el participante pondrá en práctica su habilidad para resolver problemas laborales, incorporando nuevas estrategias y reflexionando sobre sus prácticas actuales.

Asimismo, quién acompaña es un entrenador/a con formación y experiencia en desarrollo de habilidades, capacidades y actitudes. Su rol es guiar para alcanzar los resultados, manteniendo la confidencialidad, promoviendo la sinceridad y compromiso de los/as participantes en la mejora de sus competencias transversales. Al finalizar el entrenamiento cada participante recibe una devolución individual, confidencial y personalizada.

En relación a los/as participantes pueden acceder todas las personas que tengan interés en mejorar sus competencias transversales, personas desempleadas, trabajadores/as en actividad del sector privado que quieran mejorar su desempeño actual, emprendedores/as, trabajadores/as en seguro de desempleo.

Por último, al ofrecer un entrenamiento virtual se puede acceder desde todo el país con la condición de obtener acceso a internet, algún dispositivo electrónico y saber manejarlos.

Habilidades digitales para la empleabilidad

Inicialmente se identificó que el programa se presenta: *¡Desarrollá habilidades claves para el mundo del trabajo de hoy!* Si contás con una computadora, conexión a internet en la pc y conocimientos muy básicos de computación, este curso es para vos.

Asimismo, las competencias que pretende desarrollar están ligadas a mejorar las oportunidades de trabajar en diferentes sectores, gestionar tu emprendimiento personal, buscar empleo, aprendiendo simultáneamente herramientas de Microsoft Office.

El programa se divide en 5 módulos más una clase de nivelación, en el primer módulo refiere al trabajo colaborativo con teams, el segundo módulo opta por presentaciones con Power Point, el tercer módulo procesamientos de datos con Excel, el cuarto introducción a la inteligencia artificial generativa, y el quinto y último, herramientas para mejorar la empleabilidad.

Ahora bien, se ofrece un curso totalmente virtual, conformando grupos con docentes que realizan acompañamiento personalizado. En total se realizaron 11 encuentros de 2hs cada uno por tema, sumado a las horas de dedicación para practicar lo aprendido. El certificado se obtiene luego de 6 semanas de curso que equivalen a 42hs de trabajo.

Despegue Digital

En primer lugar, la propuesta se presenta con el objetivo de desarrollar habilidades para mejorar las oportunidades de trabajar en diferentes sectores, gestionar emprendimientos personales, buscar empleo, aprendiendo simultáneamente herramientas de Microsoft Office.

Se plantea: ¡Capacitate! Asistí a este curso que además de brindarte las habilidades básicas para el manejo de computadoras, te ofrece otras competencias fundamentales para el mercado de trabajo.

La modalidad de cursado es presencial, se realizan grupos con docentes que realizan acompañamiento personalizado. Son 4hs semanales divididas en dos encuentros a la semana. La acreditación del curso se brinda luego de 1 mes y medio, lo que concluye 24hs de curso.

En cuanto a los módulos de cursado tienen énfasis en, conocer la computadora (indaga en búsquedas de información, evaluación y gestión de la información), interacción mediante tecnologías digitales, riesgos asociados al uso de la tecnología, repaso y resolución de problemas técnicos.

Por último, el curso hace mención que además de permitir a los usuarios adquirir habilidades instrumentales básicas referidas a la informática, incluye nociones de pensamiento crítico, análisis de noticias en redes sociales, huella digital e identidad digital, aspectos que destacan en colaborar al desarrollo de la ciudadanía en entornos digitales.

ANÁLISIS

Considerando la presentación anterior de las políticas socioeducativas para el acceso a la empleabilidad de los/as adolescentes y sumándole a ello el Presupuesto nacional 2020-2024 del gobierno así como otras fuentes y/o autores, se entiende que existe una premisa fundamental detrás de estas políticas que se basa en una mirada de aprovechamiento de las oportunidades que se brindan, en este caso desde el Estado.

Los problemas sociales que atraviesan a los/as adolescentes en la realidad actual se vinculan al desempleo, deserción educativa, pobreza, entre otros aspectos que ya fueron mencionados en los capítulos anteriores. Los programas que promulga el Estado hacia las adolescencias pobres se identificó que son conforman un total de siete programas que están destinados a este objetivo aunque tres de ellos pertenecientes a INEFOP están pensados para un público más amplio de personas, como por ejemplo, desempleados, personas que tengan interés personal de formarse, empleados de empresas, entre otros.

En cuanto a los mecanismos de accesos a estos programas, todos requieren inscripción previa teniendo prioridad las personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad social. En el caso de INEFOP también se tiene en cuenta si te postulaste a más de un programa.

En cada una de las políticas socioeducativas mencionadas, se encuentra el concepto de políticas de activación del capital humano y por lo tanto, de empleabilidad. Todas ellas buscan que los/as adolescentes sean más empleables. Por ejemplo, “Los talleres de Capacitación Laboral tienen la finalidad de formar y capacitar a aquellos adolescentes que se encuentren en situación de riesgo social” (Departamento de Orientación Laboral Adolescente), “Los talleres en Casa INJU tienen un carácter abierto, dirigido a jóvenes de 16 a 24 años con interés en aproximarse al mundo del trabajo” (Talleres Orientación Laboral INJU), “(...) diseñado para mejorar las oportunidades de acceso y mantenimiento del empleo (Programa Templar).

Este concepto de aprovechamiento de las oportunidades que se brindan, se enmarca en todos los programas y se corresponde al pensamiento teórico desarrollados por los autores que guían esta monografía, donde recae sobre los jóvenes pobres la responsabilidad del aprovechamiento de las oportunidades, sin tener en cuenta el contexto histórico, político, social, económico, cultural, que influyen en la situación particular del adolescente.

Asimismo, estas “oportunidades” que brindan los programas o talleres, se limitan a pocas horas de formación y capacitación en las cuales el/la adolescente debe adquirir las

aptitudes, actitudes y habilidades, que se cree que le hace falta para acceder al mercado de trabajo. Esto se encuentra vinculado a la esencia que traen consigo las políticas de activación, donde la integración, capacitación mantiene ocupados/as a quienes no se encuentran capacitados actualmente para formar parte del mercado. En términos de Castel (1992) producen consenso social, manteniendo así la cohesión social.

En la misma línea, estas políticas se plantean en el marco de la responsabilidad individual del individuo, donde quién no accede o no mantiene su empleo es porque le falta voluntad para aprender y desarrollarse en las aptitudes que solicita el mercado de trabajo. Por ejemplo, ¡Desarrollá habilidades claves para el mundo del trabajo de hoy! Si contás con una computadora, conexión a internet en la pc y conocimientos muy básicos de computación, este curso es para vos (Programa Despegue Digital). Aquí también se visualiza los elementos con los que se debe contar para realizar el taller, donde el acceso a internet y dispositivos electrónicos son una condición previa para la inscripción. Quiénes no cuentan con viabilidad de acceso no acceden al curso independientemente de la voluntad que se plasma que se debe tener.

En este sentido es importante destacar que se trata de una propuesta centrada en las personas y la comunidad y no en el Estado, procurando el bienestar de la sociedad en su conjunto, brindándole a los individuos las herramientas de superación personal necesarias para que, de acuerdo a sus preferencias, puedan desarrollar sus propios proyectos. Personas más libres, una sociedad cohesionada y solidaria y un país respetado e inserto en el mundo son coordenadas claves que guían la acción del gobierno. (Presupuesto Nacional 2020-2024)

La cita anterior perteneciente al Presupuesto Nacional de gobierno deja claro la visión que

hay detrás del acceso a las políticas socioeducativas. Es en las manos del individuo que recae la responsabilidad de aprovechar las oportunidades y ocuparse de su futuro. Nada de ayuda a quién no trate de ayudarse a sí mismo, el principio de individualización debe aplicarse por igual a todos los individuos independientemente de las situaciones más difíciles que puedan estar atravesando. (Castel, 2010, p.29)

El aporte de Castel permite reflexionar sobre estas políticas porque justamente la población adolescente sufre de otros problemas sociales que no remiten a la voluntad o no de

acceso al mercado de trabajo. Incluso desde esta visión de falta de capacidades y voluntad, se deja de lado las situaciones y las trayectorias de los/as adolescentes pobres, la situación económica, social, histórica que trae consigo la trayectoria de vida y construcción que realiza cada adolescente.

En cuanto a lo anterior, los programas que brindan un proceso más acompañado, acceso a una primera experiencia, se puede entender que son dos, formación y aprestamiento laboral adolescente (INAU) e INJU Avanza. Los demás apuntan a la instrucción de capacidades, habilidades y requerimientos para estar preparados para cuando tengan la oportunidad de acceder al mercado de trabajo. Asimismo, se busca vincular al adolescente nuevamente con el sistema educativo en los casos en los que no se estudia ni trabaja.

Desde el gobierno se puede notar en algunas notas de prensa, cómo entienden la importancia de que el individuo esté capacitado y dispuesto a capacitarse, aspecto que como ya fue mencionado recae en la responsabilidad individual ignorando las condiciones sociales en las que vive la persona. Por ejemplo, los cursos que propicia el INEFOP están en línea con las habilidades y competencias que requiere el mundo del trabajo (Mieres, 2023). Los jóvenes deben tener alta calificación para estar empleados y para lograr niveles de productividad que puedan solventar la matriz social que el país tiene (Dutra, 2022).

En cuanto a la mirada de las políticas sociales se entiende que, una política dedicada a combatir la pobreza debe generar las posibilidades para que las familias y las personas puedan generar ingresos y establecer vínculos de colaboración con el resto de la comunidad (Presupuesto Nacional 2020-2024). Si bien en esta cita se traza la concepción de pobreza, se visualiza la mirada que tiene el gobierno hacia las políticas sociales, es decir, creando desde su rol debe generar las posibilidades luego corresponde al individuo su aprovechamiento.

El accionar del ministerio deberá ser capaz de generar incentivos adecuados para generar transformaciones en la vida de los individuos, promoviendo trayectorias hacia la autonomía que permitan cortar la dependencia crónica del Estado y al mismo tiempo generar lazos sólidos entre los ciudadanos y sus comunidades para avanzar hacia una verdadera integración social. (Presupuesto Nacional, 2020-2024)

En lo que refiere a la educación no formal, se puede observar que aparece inserta en estas políticas socioeducativas, en algunos de los programas como alternativa al abandono del sistema educativo formal y en otros ejerciendo funciones de suplencia, sustitución y refuerzo.

Asimismo, dentro de los programas que efectivamente garantizan un ingreso al mercado de trabajo, se puede decir que son dos programas, donde el tiempo de duración máximo de la propuesta transita entre los 12-18 meses. En estas propuestas la calidad del empleo al cual acceden los jóvenes tienden a ser sectores de lavandería, recolección, administración, entre otros, siendo tareas de baja calificación o consideradas básicas. En cuanto a los programas que se enfocan a brindar capacitaciones son con poca carga horaria y/o buscan en sus propuestas que los/as adolescentes puedan vincularse a la educación formal, la cual muchas veces ofrece cursos/talleres relacionados a los mismos sectores.

A su vez, estas políticas socioeducativas terminan obviando que la desvinculación educativa está vinculada a factores económicos, sociales, políticos que afectan a los/as adolescentes, quiénes abandonan la educación por necesidad de satisfacer sus necesidades básicas a través del mercado. Imposibilitando gozar del concepto de moratoria desarrollado por Dávila (2004).

En cuanto a lo anterior, las propuestas que apuntan a ser puente en el acceso al empleo de los/as adolescentes, recaen sin lugar a dudas en las transformaciones del mundo del trabajo, donde independientemente que el individuo tenga voluntad, cuando accede al mercado de trabajo puede recaer en que aunque logre ser empleable, su trabajo no le brinde las condiciones de satisfacer las condiciones de subsistencia.

Para concluir el análisis entonces, se puede decir que detrás de las políticas socioeducativas del gobierno actual se basan en la concepción de instruir al individuo para que sea más empleable. Si no puede acceder al trabajo a través del mercado es porque el individuo debe interesarse en su capacitación y formación, para que el mercado de trabajo pueda considerarlo empleable. Un individuo que no tiene voluntad por sí mismo, no es merecedor de ayuda social. Asimismo, las políticas socioeducativas carecen de protección porque en su base y concepción no cargan consigo la noción de considerar el acceso al trabajo como un derecho que el Estado es responsable de garantizar.

REFLEXIONES FINALES

El objetivo general de esta producción académica fue analizar las políticas socioeducativas del gobierno actual, dirigidas a las adolescencias pobres desde la educación no formal como forma de preparación para el acceso al mercado de trabajo. Para lograr este objetivo se debió indagar en la construcción que carga la mirada actual hacia las adolescencias y específicamente las adolescencias pobres, las transformaciones existentes en el mundo del trabajo, el surgimiento de la educación no formal como factores que vinculados hacen a las políticas socioeducativas actuales que pretenden ser puente hacia el acceso al mercado de trabajo adolescente.

Desde la propuesta del tema de investigación se busca enfocar la atención en la última etapa gubernamental, no obstante, en la investigación efectuada de las políticas sociales que buscan ser vinculantes en el acceso al mercado de trabajo para los adolescentes. Su mayoría tienen origen en gobiernos previos y se encuentran actualmente alteradas en ciertos aspectos únicamente. La primera conclusión que llegaremos aquí se centra en que las políticas socioeducativas dirigidas a los/as adolescentes para el acceso al mercado laboral en nuestro país cargan consigo desde sus orígenes las mismas características y formas de ejecución, independientemente del gobierno de turno.

En relación a lo anterior, se puede decir que lo que varía entre distintos gobiernos es la forma en cómo se entiende a las adolescencias, en cómo se entiende a la ciudadanía, el presupuesto asignado, entre otros aspectos particulares que exceden al este documento. Sin embargo, se puede reafirmar que nuestro país en las tramas del desempleo juvenil y pobreza tiene una deuda por saldar, donde las políticas sociales existentes no son suficientes para lograr cambios significativos en el tema y que centran su implementación de igual forma hace varios años.

Por otro lado, también se logra identificar que la creación de un nuevo programa en el último período de gobierno, si bien genera mayores “oportunidades” para los/as jóvenes, deja de lado la necesidad de seguir fortaleciendo los programas ya existentes, los cuales en la indagación se evidencian sin mayores cambios desde su creación.

Además, se puede observar que para garantizar el ingreso al mercado laboral de los/as adolescentes a través de la educación no formal hay que reconocer la importancia que tiene, desde su origen y sobre todo, entendiendo que se encuentra vinculada con otros aspectos de la

vida de los/as adolescentes que participan de estos programas. Por ejemplo, educación formal si el/la adolescente cree necesaria su vinculación nuevamente, transporte para formarse, salud, entre otros aspectos, esta integralidad demuestra que como problema social tiene múltiples causas que deben trabajarse desde distintos focos, que como política social específica termina excediendo sus límites constitutivos.

En lo que refiere a la integración social que brinda el trabajo, se puede decir que desde los diferentes programas se evidencia interés por fortalecer este aspecto, sin embargo, como ya se mencionó, no todos generan ingreso al mercado laboral sino que brindan “oportunidades” de capacitarse para estar a la altura de las exigencias del mercado.

La autogestión, implica dedicación y motivación constante hacia la formación para ser más empleable. Aquí llegaremos a la conclusión que los distintos programas analizados tienen en su foco la focalización en el individuo para ser empleable y no, en los problemas sociales que causan justamente el desempleo, la pobreza, la deserción, entre otros aspectos que afectan en la actualidad a la población adolescente.

Asimismo, se puede identificar que los distintos programas que buscan ser puente al mercado laboral adolescente, no se llevan a cabo en todas las localidades del país, independientemente de que sabemos que nuestro país concentra su población en la capital del país y alrededores, no se puede desconocer que los/as adolescentes del interior también deberían de poder acceder a dichas propuestas.

El primer capítulo se centró en presentar los dilemas que existen en torno de las adolescencias pobres y en comprender el sentido que ocupa el trabajo como agente de integración social. Es significativo aquí, comprender que Uruguay comienza a reconocer en el siglo XX la necesidad de la existencia de políticas sociales que involucren a las adolescencias. Asimismo, se entiende que los/as adolescentes quedan recluidos en un doble compromiso que se le otorga en la sociedad, en primer lugar, la responsabilidad de construirse el joven/adulto que va a ser mientras transita una etapa con características particulares como es la adolescencia, y en segundo lugar, el mercado de trabajo que se transforma y exige nuevas capacidades de adaptación. Esto deja entrever que la moratoria de la cual habla Dávila (2024) no es posible para todos/as los/as adolescentes, sino que, el contexto social, económico, cultural y político, incide en la posibilidad de ser adolescente y por lo tanto, el ingreso o postergación al mercado de trabajo.

El segundo capítulo se focalizó en el concepto de educación y centralmente en la educación no formal. Asimismo, se profundizó en el acceso a la educación como derecho y en exponer el funcionamiento del mercado de trabajo actual que define el rol del trabajador/a. Es importante resaltar aquí la importancia del acceso a la educación como un derecho de todos/as pero específicamente de los/as adolescentes. Se entiende fundamental considerar la propuesta enriquecedora de la educación no formal y que el Estado promulgue y desarrolle aún más el reconocimiento de esta. En cuanto a las políticas de activación, se entiende fundamental no caer en asumir que la falta de capacidades hacen que los/as adolescentes no accedan al trabajo, sino que, existen otros factores como la dinámica del sistema capitalista que requiere un ejército de reserva y el contexto social que generan que el acceso al mundo del trabajo se vea comprometido.

En el tercer capítulo, se presentó y analizó las políticas socioeducativas existentes para ser puente para el acceso al mundo del trabajo adolescente. Para el análisis se utiliza el concepto de empleabilidad. Es destacable aquí que existen políticas socioeducativas que apuntan a ser puente para el acceso al mercado laboral adolescente, que existan no quiere decir que se desarrollen de la mejor manera. Se observa que recae una mirada de derecho en el acceso a políticas socioeducativas que garanticen el empleo pero, en su génesis responsabilizan al adolescente pobre sobre su condición social. Entendiendo así, que debe aprovechar las oportunidades que se le brindan para formarse, capacitarse y ser más empleable para el mundo del trabajo.

Para finalizar entonces, resulta interesante ahondar en la formación y producción sobre las políticas socioeducativas para el acceso al mercado de trabajo desde una mirada crítica a la noción de empleabilidad y capital humano. La producción desde el trabajo social en torno al tema es primordial ya que suelen ser los/as profesionales de nuestra disciplina quienes acompañan estas políticas socioeducativas. Asimismo, entiendo fundamental continuar en la lucha de entender el trabajo como un derecho y no como posibilidad remota causada por cursos y talleres que enseñen sobre elaboración de curriculums, habilidades, aptitudes y puntualidad. Pretendo que la presente monografía aporte a la reflexión sobre estos temas y al desarrollo profesional en este campo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Administración Nacional de Educación Pública. (Abril 2007). *Breve análisis histórico de la educación en el Uruguay*. Disponible en file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Esritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20(brechas)/ analisis _ historico.pdf

Batthyány, K y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Apuntes para un curso inicial*. Universidad de la República.

Barrán, J. (1989). *Historia de la sensibilidad*. Editorial.

Brito, R. (1998). Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud. *Última Década*. (9), pp.1-7. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/195/19500909.pdf>

Campos, G. (2003). Implicaciones económicas del concepto de empleabilidad. *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*. Vol.VIII(núm.023). Disponible en file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Esritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20(brechas)/CAP%203/37602308.pdf

Carballo, Y. y Vecinday, L. (2015). *Activación y capital humano. ¿Círculo virtuoso para combatir la pobreza?*. Montevideo. Disponible en https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10811/1/XIV%20JICS_Carballo_Vecinday.pdf

Castel , R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Fondo de cultura económica.

Centurión, Ma. y Pivel, P. (2023). Adolescencias y derechos. Cómo actuamos desde la interdisciplinariedad. *Archivos Pediatría del Uruguay*. Disponible en <http://www.scielo.edu.uy/pdf/adp/v94nnspe1/1688-1249-adp-94-nspe1-e402.pdf>

- Cedrés, E. (2024). *Los dueños del éxito. Una mirada sobre el management y su vínculo con la política social uruguaya, en el marco de las transformaciones del mundo del trabajo*. Universidad de la República.. Disponible en [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/43970/1/TMTS_Cedr%
%c3%a9sEliana.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/43970/1/TMTS_Cedr%c3%a9sEliana.pdf)
- Dávila, O. (2024). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. * ltima década*. Núm.21, pp.83-104.. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/195/19502103.pdf>
- Diker, G (2009). * Qu  hay de nuevo en las infancias?*. Biblioteca Nacional.
- Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales (14 de septiembre de 2004). Código de la Niñez y Adolescencia. Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2023) *“El trabajo infantil y adolescente en Uruguay y su impacto sobre la educación”*. UNICEF.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Junio de 2006) *“Convención sobre los Derechos del Niño”*. Disponible en <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2024) *“Análisis de la pobreza infantil en Uruguay y propuestas de política”*. UNICEF.
- Freire, P. (2006). *El Grito Manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2024). *Adolescentes, jóvenes y empleo en la educación media*. INEE.
- Instituto Nacional de Estadística (2023). *Censo de Población, Hogares y Viviendas*. Censo.

- Hernández, L. (2011).Adolescencia: ¿adolecer es padecer?. *Salus*. Vol.15(núm. 2). Universidad de Carabobo. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3759/375942300003.pdf>
- Leopold, S. (2016). *El modelo de 1934. Bases conceptuales de la atención pública a la infancia en Uruguay*. Espacio Editorial.
- Ley General de educación 18.437 (2008). Uruguay.* Disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- Luengo, J. (2004).*La educación como objeto de conocimiento. El concepto de educación*. Madrid.
- Mariatti, A. (2020) “Los avances de los nuevos derechos y los retrocesos de las nuevas condiciones de trabajo”. *Fronteras*. 15 (2), 72-84. Disponible en https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26864/1/RF_Mariatti_2020n.15.pdf
- Morales, M. (2009) “*Educación no formal: 3 desafíos para educadores*”: Disponible en file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Escritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20(brechas)/Adolescencia,%20Juventudes%20precozes/Morales,M.Educacion.pdf
- Núñez, V. (2007) “Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos”. *Universidad de Barcelona*. Disponible en file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Escritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20(brechas)/violeta_n_pedagogia_social.pdf
- Phillippe, A. (1987) “*El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*”. Disponible en https://iin.oea.org/cursos_a_distancia/el_nino_y_la_vida_familiar.pdf
- Rossel, C. (2009) “Adolescencia y juventud en Uruguay: elementos para un diagnóstico integrado”. *Viejas deudas, nuevos riesgos y oportunidades futuras*. *INJU*. Disponible en

<https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/documentos/publicaciones/975.pdf>

Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Disponible en https://perio.unlp.edu.ar/tif/wp-content/uploads/2021/04/Scribano_El-proceso-de-investigacion-social-cualitativo_cap-3_4_compressed.pdf

Silva Balerio (2017). *Adolecer lo común. Mirada joven N°4*. Disponible en [file:///C:/Users/EliDu/Downloads/silvabaleriocarmenrodriguezAdolecerlocomun%20\(1\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/EliDu/Downloads/silvabaleriocarmenrodriguezAdolecerlocomun%20(1)%20(1).pdf)

Smitter, Y (2006). *Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal.. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Laurus, vol.12, núm.22*. Disponible en [file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Escritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20\(brechas\)/CAP%203/76102213.pdf](file:///C:/Users/EliDu/OneDrive/Escritorio/Bibliograf%C3%ADa%20tesis%20(brechas)/CAP%203/76102213.pdf)