



UNIVERSIDAD  
DE LA REPUBLICA  
URUGUAY



Facultad de  
Psicología  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
Trabajo Final de Grado  
Pre-proyecto de Tesis**

**Quehacer y vivencias de los psicólogos que se desempeñan en los CECAP como educadores referentes**

**Ximena Sordi  
CI: 4.410.401-0  
29 de Julio de 2016 Montevideo  
Tutora. Mag Cecilia Pereda**

## **INDICE**

• Resumen y Palabras Claves .....	2
• Fundamentación y Antecedentes.....	3
• Marco teórico.....	7
• Problemas y Preguntas de Investigación.....	14
• Objetivos.....	14
• Estrategia Metodológica.....	15
• Consideraciones Éticas.....	16
• Cronograma de ejecución.....	17
• Resultados Esperados.....	18
• Bibliografía.....	19

## **RESUMEN**

El presente pre-proyecto de investigación, que se presenta como Trabajo Final de Grado, plantea exponer las vivencias y el quehacer de psicólogos que se desempeñan en los Centros Educativos de Capacitación y Producción (CECAP) como educadores referentes. La propuesta de estos centros se enmarca en el Programa Nacional de Educación y Trabajo (PNET), política educativa desarrollada por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

Se pretende indagar sobre cómo los psicólogos se desenvuelven en el rol de educadores referentes, la incidencia de su formación en dicho desempeño, cómo vivencian esta forma de inserción laboral en el campo educativo, y cómo los demás integrantes del equipo educativo de CECAP ven la figura del psicólogo en el rol educador referente.

Se describe y caracteriza el ámbito educativo desde la educación formal y no formal y el marco jurídico actual en Uruguay sobre la educación en general y la educación no formal en particular.

Se propone una estrategia metodológica cualitativa; para el estudio se toma como muestra dos CECAP, uno del área metropolitana y otro del interior del país, los cuales cuentan con psicólogos en el rol educador referente.

Los resultados exponen una mirada distinta sobre el rol del psicólogo en otro ámbito que no es la clínica; realizando aportes al complejo campo de la educación. Así como también serán insumos para la reflexión de futuras políticas educativas y revisión de las ya existentes.

## **PALABRAS CLAVES:**

Educador, Educación No Formal, psicólogo

## **FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES**

La motivación por esta temática parte de un interés inicial en políticas de educación no formal y, específicamente, en cómo se articulan los equipos de trabajo en los CECAP. Estos son centros dirigidos a jóvenes de entre 14 y 20 años, de contexto socioeconómico vulnerable, que se apartaron del sistema educativo formal tradicional. Su propósito es la formación de oficio que prepara al joven para el mundo del trabajo sin desatender la oportunidad de volver a la educación formal, si así la persona lo desea.

En el año 1981 se crea en Montevideo el Centro de Capacitación y Producción (CECAP), en la órbita de la Dirección de Educación del MEC, y en el año 1993 se abre un segundo centro en la ciudad de Rivera. La evaluación de ambas experiencias suscita la reflexión sobre la pertinencia del diseño de un programa nacional destinado a adolescentes y jóvenes que articulara la relación entre educación y trabajo. Se le reconocía a CECAP como una de las fortalezas, la metodología educativa desarrollada, el atractivo que suponía para adolescentes el desarrollo de procesos educativos a través de talleres experimentales, el contacto con herramientas de trabajo y las experiencias educativo-laborales. (Varón; Figueroa; & Peregalli, 2014).

En el año 2005, se crea el Programa Nacional de Educación y Trabajo (PNET) por Ley 17.930, artículo 232. Dicho programa busca resignificar el mundo del trabajo en la vida de los adolescentes, en el marco de una propuesta educativa integral, posteriormente se modifica la denominación de los CECAP, que pasan a denominarse: Centros Educativos de Capacitación y Producción. El PNET se amplía hacia diversas áreas educativas generando así la participación y el protagonismo de los adolescentes en diversos espacios. La inserción laboral, que en la propuesta anterior constituía un objetivo, se sustituye por el acercamiento progresivo de los adolescentes al mundo del trabajo, trascendiendo la noción de empleo (Varón, et.al., 2014).

En 2006, se crean varios CECAP en otros departamentos, ampliándose la cobertura territorial hasta llegar, en el año 2014 a 12 departamentos del interior del país (Artigas, Canelones, Colonia, Durazno, Florida, Maldonado, Paysandú, Río Negro, Rocha, Salto y Treinta y Tres). Entre los objetivos generales del PNET se reconoce, la contribución a brindar educación integral a adolescentes y jóvenes y el favorecer la inclusión social y la participación ciudadana desde una postura crítica reflexiva. A su vez como objetivos específicos se plantea el propiciar la continuidad educativa e integral de los jóvenes en el sistema formal, del mismo modo, formar a los jóvenes para integrarse al mundo del trabajo con mejores posibilidades. En otro orden, el PNET coordina y articula con diferentes instituciones como pueden ser las

intendencias, ANEP, INDA, INAU, INJU, INEFOP, OSC para implementar el programa en el territorio (Varón. et al., 2014).

A medida que se incursionó en esta temática y luego de realizado un relevamiento exploratorio sobre el rol del psicólogo en los 18 CECAP que actualmente funcionan en el país, se decidió enfocar la presente investigación en los psicólogos que trabajan en estos centros como educadores referentes.

Al momento de realizar el relevamiento antes mencionado se encontraban 11 psicólogos cumpliendo el rol de educadores referentes y ninguno estaba trabajando específicamente como psicólogo. Esto responde a que en esta propuesta educativa no existe un puesto que se enfoque directamente a psicólogos. Por lo tanto, la presente investigación se centra en la intervención de psicólogos cumpliendo el rol de educador referente, excluyendo lo que pueda referir a su intervención como clínico o promotor de salud.

La Ley General de Educación (Ley 18437) del año 2008 propone definiciones y alcance de la educación en Uruguay. Se entiende la educación como derecho humano fundamental (Ar.t1) y como un bien público (Art.2) y se propone que la educación esté orientada a

[...] la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones. (pag13)

La Ley General de Educación, en su capítulo IV artículo 37 propone el concepto de Educación No Formal:

[La educación no formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social, capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se mencionan, alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas. Se promoverá la articulación y complementariedad de la

educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas] (Pag 19)

Con referencia a lo señalado en el párrafo anterior, la Ley General de Educación, 18.437, crea el Consejo Nacional de Educación No Formal al que le compete

- A. Articular y supervisar los programas, proyectos y acciones de educación no formal que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley.
- B. Llevar un registro de instituciones de educación no formal.
- X. Promover la profesionalización de los educadores del ámbito de la educación no formal.
- Δ. Promover y coordinar acciones educativas dirigidas a personas jóvenes y adultas.
- E. Contribuir a reincorporar a la educación formal a quienes la hayan abandonado.(pag.37).

Si bien no existen investigaciones acerca de psicólogos que trabajan como educadores referentes en los CECAP, por ser una propuesta de política educativa, estos centros cuentan con evaluación desde los organismos estatales y académicos. Uno de ellos es un proyecto de investigación, llevado adelante por el Espacio de investigación en políticas educacionales no formal , FHCE-UdelaR, MEC-PNET, PROJOVEN-INEFOP, titulado “Jóvenes, Educación y Trabajo en los cursos CECAP-PROJOVEN: ¿Propuesta significativa?, realizado en el año 2014; el ámbito de investigación fueron los CECAP de Montevideo, Rivera y Salto (Varón, et al., 2014). Como objetivo general esta investigación se propone: indagar acerca de la significatividad educativa de los cursos CECAP-PROJOVEN, según la perspectiva de los adolescentes participantes y las etapas de ingreso, permanencia y egreso. Es un estudio cualitativo descriptivo y transversal, que abordó la significatividad de las propuestas educativas de los cursos arriba citados, desde el vínculo que los adolescentes establecen en estas dimensiones: el espacio educativo, los saberes, las metodologías de enseñanza y aprendizaje, los pares y los adultos (educadores) (Varón, et al., 2014).

Esta investigación muestra la articulación entre distintas propuestas educativas en lo referido a la educación no formal. Y sobre las similitudes que algunas propuesta presentan, para poder mejorar las propuestas educativas como objetivo en general y, también, que el joven al que dichas propuestas están dirigidas en particular, encuentre

la inserción no solo al sistema educativo, sino que también que sea vea así mismo sujeto de derechos.

Alende (2009:11) (citado por Agüete; Braida, & Debazies, 2014) manifiesta que desde la perspectiva pedagógica de esta propuesta educativa CECAP, se entiende que el joven “[...] participa de forma activa en el despliegue de una batería de aprendizajes que le van a permitir en un futuro tomar decisiones y manejar estrategias en la resolución de problemas cotidianos [...]”. (pag.126)

Para cumplir con los objetivos que se propone los CECAP cuentan con un equipo de trabajo integrado por: talleristas de distintas áreas de capacitación profesional, artística, informática, educación física, recreación y deportes; así como por talleristas que se hacen cargo de un espacio grupal y conocimientos básicos de mundo laboral. Los educadores referentes serían la guía de los jóvenes en esta nueva experiencia que mediante un acompañamiento específico y personalizado, permiten que la propuesta educativa se pueda sostener (<http://www.mec.gub.uy/>).

El educador referente de CECAP opera en la cotidianeidad del centro; es quien recibe al joven cuando llega y quien lo despide cuando se va; a su vez el educador es quien participa de forma activa, en todas sus áreas. Entre algunas de las tareas del educador están los acuerdos con sus pares, donde se plantean problemáticas en lo referido a estrategias pedagógicas. Desde su mirada de integralidad, el educador acompaña la propuesta y oficia de facilitador del trabajo de los educadores-talleristas, quienes se desarrollan en una determinada área específica, que a su vez se articula con la propuesta en general. Interviene en el aspecto grupal y en lo individual. Por lo anteriormente dicho, el educador es el centro de la propuesta a la hora de definir estrategias pedagógicas (Realini; Palavecchino; Marles & Alende, 2011).

El educador referente debe ser un agente educativo, tendrá que atender a la diversidad y a los tiempos individuales, con capacidad de escucha y mediación en conflictos. A su vez deberá ser capaz de crear un vínculo educativo, en el marco de un diálogo que se entabla con el joven, sujeto de derechos. De esta manera, generará el grado de autonomía necesario para su desarrollo en la sociedad (<http://www.mec.gub.uy/>).

Se puede plantear como uno de los desafíos que enfrenta el equipo de educadores, el problematizar cuál es el acompañamiento adecuado en el proceso de aprendizaje y experimentación singular para cada joven. Dicho acompañamiento no es para todos igual, ya que algunos jóvenes ingresan con ciertas habilidades sociales, mientras que otros jóvenes requieren de otras formas de intervención, de encuadre, de puesta de límites y diálogos individuales. Desde el lugar de educador, resulta indispensable la comunicación continua y el ofrecimiento de lugares que habiliten diferentes formas de

identificación, de manera que el joven pueda visualizar su capacidad de acción (Aguete, et al, 2014).

Cabe aclarar que en la propuesta educativa CECAP no hay psicólogos en el equipo técnico de trabajo que se desempeñen en dicho rol, pero sí existe la posibilidad de que haya psicólogos desempeñándose como educador referente. Si bien la política no explicita el perfil o formación de "educador referente", este papel puede ser desempeñado tanto por un educador social, un trabajador social, o psicólogo, un docente, o maestro, quienes deben poseer aptitudes y formación sobre determinada área de conocimiento.

## **MARCO TEÓRICO**

Para poder situar el objeto y problema de estudio, a continuación se desarrollan algunos conceptos de diferentes autores sobre educación, las características de su vasto campo que a su vez da cuenta de su complejidad. Así mismo, se exponen los conceptos de distintos tipos de educación, haciendo foco en la Educación No Formal, que es el marco conceptual de la propuesta educativa CECAP, escenario de estudio de la presente investigación. Por otra parte se aclaran conceptos sobre quehacer y vivencia mencionados en el presente trabajo.

### **Definiciones de Educación**

La educación está enlazada en el mismo mundo en el cual se produce, esto quiere decir que es contextualizada, se origina de una época económica y política concreta. (Arandia, 2004).

Por su parte Freire concibe a la educación como práctica para todos, igualitaria, solidaria, e implicada con los problemas de la humanidad; que enseña a pensar en sí misma a las personas, haciéndolos competentes y de manera racional y emocional. Fomentando la investigación en las instituciones académicas; una educación formada desde el diálogo y que trabaja con el mismo, llevada adelante por educadores comprometidos socialmente, con competencia y responsabilidad ética. (Arandia, 2004).

Desde la antropología se define a la educación como un proceso continuo de transmisión-adquisición de la cultura, simultáneamente es desarrolla una multiplicidad de procesos de producción, reproducción, modificación, construcción, así como de transacción, apropiación y difusión de la misma. Entendida esta definición la educación sería, las formas a través de las cuales, los valores y conductas vinculadas son enseñadas en un contexto específico de sistemas sociales, culturales o de valor de grupo. (García y Pulido, 1994; citado por Brena, 2010).



La educación lleva en sí misma la contradicción de que consta como una práctica de transformación social, y al mismo tiempo, como una práctica conservadora; considerando a la acción educativa como acción política y politizante, como un acto de justicia distributiva (Bhola, 1983) o también como acción democratizadora (Conde; Debellis, & Pintos, 2011).

Educación supone una práctica de interpelación; se propone un rasgo, un hábito o modelo para así poder ser asumido por otro; la noción de educación, retomando a Durkheim, es la acción que una generación hace sobre la que le sigue; una generación adulta sobre otra joven, con el objetivo de formar al ciudadano. Sobre una base de una concepción igualitaria se estructuró el sistema educativo; el cual parece que le toca asumir el compromiso de, a las generaciones adultas educar a las jóvenes, lo que puede ser malinterpretado, debido a que la responsabilidad de educar es compartida por una generación a la que le toca introducir a una nueva en el mundo que habita. No solo es la mera transmisión de conocimientos y oferta de bienes materiales sino que es primordial establecer vínculos y relaciones (Martinis, 2011)

Martinis (2011), citando a Puiggrós (1999) plantea que,

[...] Educar requiere de la presencia de contratos sociales profundos, de largo alcance y de acuerdos en tiempos distintos. Cuando caduca gran parte del acuerdo básico que la sociedad tenía, educar es muy difícil. La falta de ese acuerdo no se suple con convenios circunstanciales y de corto plazo. (pag.116)

### **Educación No Formal: Un Aspecto del Ámbito Educativo**

El apartado a continuación versa sobre una publicación del Ministerio de Educación y Cultura en conjunto con Facultad de Humanidades/ UdelaR. (2009). *Aportes a las prácticas de educación no formal desde la investigación educativa*. En el mismo se refieren los puntos más relevantes de dicha publicación, sobre la educación no formal. Para poder entender mejor de donde surge la Educación No Formal, tendremos que remontarnos siglos atrás- si bien el término en sí, data desde la década de los sesenta-, ésta siempre ha existido como tal. En el siglo XVIII, Montesquieu, ya nos daba una visión de las maneras y formas de educar a las personas, éste decía que en la vida recibimos tres tipos de educaciones: la de los padres, la del maestro, y la del mundo; dando así paso a posibles clasificaciones del ámbito educativo, y dejando en evidencia el amplio y variado campo de la educación. Montesquieu, pone en juego una forma de educación que no era percibida como tal, que es la “del mundo”, y que no poseía un valor en sí mismo, como la educación impartida por los padres, y la educación de instrucción de la escuela

A comienzos del siglo XIX, la escolarización comenzó a generalizarse; disciplinas como la pedagogía, enfocaron su discurso en la misma, centralizándolo como objeto de la reflexión pedagógica, llevando a convertir a la escuela en el paradigma de la educación. Tanto el desarrollo educativo y la satisfacción de necesidades sociales de formación y aprendizaje era exclusivamente materia competente de la escuela. Es pertinente tener en cuenta características de la escuela que la han llevado a ser la institución que es hoy en día y por los distintos procesos históricos que la misma ha atravesado: la escuela es una institución histórica, no siempre ha existido ni tampoco nada asegura su perennidad, ha sido y es funcional a determinadas sociedades, la escuela es sólo una forma de educación, no es exclusiva; no obstante lo que sí es necesario para cualquier sociedad es la educación. En consecuencia a lo antes mencionado la escuela es un momento del proceso educativo, coexistiendo con la misma otros mecanismos educativos.

A principio de las décadas 60' y 70', se vislumbran ciertos factores sociales y tecnológicos que generan nuevas necesidades educativas, sustentado así, determinadas posibilidades pedagógicas no escolares para su satisfacción: la creciente demanda de educación de sectores sociales excluidos de los sistemas educativos convencionales, así mismo, transformaciones en el mundo laboral que ameritan nuevas formas de capacitación profesional, del mismo modo, el tiempo libre como marco a desarrollar actuaciones educativas. Otros factores serán, los cambios en la familia y en aspectos urbanísticos; la creciente expansión de los medios de comunicación y su influencia en la sociedad; el desarrollo de nuevas tecnologías; el aumento de una sensibilidad social, ante prácticas que devienen en exclusión de determinados sectores de la sociedad.

Todo esto desemboca en que la institución escuela y el paradigma educación se replanteen sus objetivos, generando una crisis que interpele sus alcances y fundamentos. Unos de ellos es el discurso de los tecnócratas reformistas, a fines de las décadas 60 y 70. Desde un análisis sociológico, economicista y político, planteaban una reforma de readaptación y modernización de los sistemas educativos vigentes que estaban obsoletos, no bastando para ello la institución canónica: la escuela.

Otra crítica, más radical al sistema educativo, fue llevada adelante por distintos autores como Althusser, Bourdieu, Passeron, Bandelot y Establet, Bernstein, Bowles y Gintis. En ese mismo sentido las críticas no son exclusivamente a la institución escuela, ni al sistema educativo, sino al sistema social que lo contiene: lo social, político y económico; no obstante plantean que es necesario que existan nexos de correspondencia entre el sistema social y educativo.

Por otra parte, autores como Illich, Reimer, Holt y Goodman, plantean un análisis extremo, llegando a proponer incluso la abolición de la escuela o destitucionalización de lo educativo.

Asimismo todas estas propuestas ha condicionado el ámbito de lo educativo, creando nuevos conceptos. Desde la pedagogía surge la primer idea de educación permanente, donde es necesario otros recursos además del escolar, para también darle legitimación a nuevas instituciones, medios y recursos educativos no escolares; surgiendo así conceptos como: educación abierta, educación extraescolar, enseñanza no regular, educación no formal, educación formal; del mismo modo otras terminologías que dan cuenta del basto campo educativo: sociedad educativa, ciudad educadora, sociedad de aprendizaje, sistema formativo integrado.

La pedagogía, como disciplina, plantea un paradigma del medio educativo. Propone una acción educativa, donde existe una relación personal y directa entre educador y educando; conformado por distintos elementos de un sistema que componen un modelo. A saber: toda acción educativa se realiza en un medio, dicho medio condiciona la acción, al mismo tiempo que influye educativamente en el educando, donde el educador configura el medio. Por otra parte este modelo se olvida que toda acción educativa se desenvuelve en un medio determinado, como puede ser la familia, el barrio, la ciudad, etc. De este modo, el medio influye en la relación, condicionándola y moldeándola, otorgando roles que han de asumir educador y educando. Un aspecto que no tiene en cuenta este modelo es que no considera que en cualquier medio educativo también educan otros componentes que contiene el medio en cuestión; a su vez olvida: el educador actúa en medida de su capacidad y autonomía relativa, favoreciendo a la configuración del medio educativo

### **Educación No Formal: Una Realidad que se materializa**

El origen de la expresión Educación No Formal, toma popularidad gracias a Coombs (1968), con la necesidad de impulsar medios educativos diferentes a los convencionales: la escuela. Coombs junto con Ahmea (1974), plantean la distinción de la educación formal: sistema educativo altamente institucionalizado, de manera cronológica, estructurado de manera gradual y jerarquizada, que van desde los años iniciales hasta la universidad. Y se define a la Educación No Formal como: toda actividad organizada, sistemática, de carácter educativo, que se encuentra fuera del marco del sistema oficial, con el fin de facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, en niños y adultos (MEC, 2009).

Tomando la definición de Torres (1995) sobre al educación no formal, el autor concibe a la misma, como un proceso de continuidades sucedidas, una continuidad espacial,

que no se limita al espacio físico de la escuela, también una continuidad de aprendizaje, que genera actitudes y aptitudes para aprender. Además una continuidad orgánico-estructural, que integra lo académico y lo que no es académico, del mismo modo una continuidad vital, que integra lo que se aprende en la vida y en la escuela, y por último una continuidad en comunicación, que no se limita a un solo medio (Brena, 2010).

En efecto surge una clasificación y diferenciación del campo educativo, donde convergen similitudes y diferencias entre las distintas modalidades educativas. Los criterios de diferenciación pueden darse desde dos lecturas: metodológica y estructural. El primero alude que la educación no formal tiene una metodología que se aleja de los cánones convencionales que configuran la educación formal. El segundo criterio, el estructural, diferencia entre la inclusión-exclusión del sistema educativo reglado, la educación formal esta definida por las leyes y disposiciones administrativas, por lo cual la educación no formal queda al margen; esta concepción de legalidad de la educación formal es también relativa a la historia y a la política, ya que lo que antes era no formal puede luego ser formal (MEC, 2009).

María Teresa Sirvent y su equipo (citada por Martinis, 2011), realizan una crítica a la manera en como es designada la educación no formal, la autora dice que la misma, inhabilita la posibilidad de complementariedad entre la escuela y otros ámbitos educativos; de igual manera impone una desvalorización de aquellas prácticas educativas que poseen la inclusión del adverbio “no” en su definición. La autora plantea dejar de lado el par formal/no formal, y propone reconocer en ambas propuestas distintos grados de “formalización” de acuerdo a los grados de sistematización, organización, planificación e intencionalidad de la práctica educativa.

La educación no formal, ha sido el centro de debate, se le ha adjudicado como alternativa, complementaria o suplementaria de la Educación Formal, es decir, la que es sistematizada, reglada, y se encuentra dentro de los marcos del Sistema educativo, al mismo tiempo, la educación no formal intenta dar respuesta a las demandas sociales (Sosa, 2014).

En torno a la educación no formal hay varios prejuicios, ya que puede ser considerada de segunda clase, de espacios que se desarrollan ajenos al Estado, la creencia del imaginario colectivo es que quienes asisten a esos ámbitos de educación, lo hacen porque no podrían asistir a la educación escolarizada. El nombre designado por la negativa marca una desagregación o atomización de la educación y los fines de ésta. Es usual que se asocie a la educación no formal con las dificultades que puede tener algún tipo de población específica, como pueden ser los jóvenes y adultos que no han podido culminar sus estudios en el sistema formal. La riqueza de la educación no

formal reside en las prácticas más que en la teoría, aquellas son las que le dan una valoración a un espacio que tensa la teoría (Sosa, 2014).

Los argumentos teóricos que han repercutido en las políticas educativas, quedan explícitos en el desafío de promover la complementariedad bidireccional de la educación formal y educación no formal, de distintas maneras y en diferentes momentos. Se repara que tanto una, como otra modalidad arriba mencionadas colaboran al proceso educativo de los sujetos (Camors, 2012).

Sosa (2012) señala que en el ámbito de la educación no formal, no se cuenta con indicadores educativos, con los cuales referenciar criterios de evaluación a las diferentes instituciones insertas en propuestas de educación no formal, de este modo, se puede llegar a conocer la calidad de la enseñanza que se imparten en dicho ámbito. El hecho de que no exista tal implementación de evaluación, impide poder establecer parámetros de comparación, entre distintas instituciones de educación no formal, en la misma línea, se perdería el aporte al diseño de políticas educativas no formal.

### **El Educador: Componente de la triada Educador-Educando-Aprendizaje**

El educador posee una serie de conocimientos y competencias específicas, que los habilita a desempeñar su tarea como tal. Como marco para el diseño de políticas educativas, el educador es un elemento fundamental para la creación de las mismas, es necesario que “[...] los educadores perciban que su actuación pedagógica tiene su impacto trascendiendo y complementando la educación familiar, y los contextos socioculturales en los cuales se encuentran insertos niños, jóvenes y adultos.” (Sosa, 2014. pag.9).

Los jóvenes a los cuales está destinada la propuesta educativa CECAP son de contextos vulnerables. Patricia Redondo (citada por Varón, et al., 2014) expone que “la tarea educativa en contextos de pobreza se lleva a cabo entre “desasosiego y la obstinación” (pag 110). El educador, que se enfrenta día a día a situaciones deshumanizados, puede encontrarse a un paso de la frustración.

Por su parte, Graciela Frigerio (En: Varón, et al., 2014) afirma que

[...] la tarea del educador se sostiene en el compromiso de haber dicho sí a la tarea de educar. Ante ello, cabe a los adultos la responsabilidad ética de seguir pensando (con otro) las formas a través de las cuales dar vida a los proyectos por venir de los adolescentes. (pag.110)

En la misma línea

[...] se entiende al educador como adulto responsable del hecho educativo; responsabilidad que no es sino una forma particular del cuidado sobre otro. Es decir, un adulto atento que se relaciona con un no-adulto con el objetivo de hacer algo con él (queriendo y esperando algo de él); quien desea intervenir y provocar determinados estados en los otros a través de reparto sistemático con un conjunto de significados histórico que orientan a la vida en sociedad y son motivo de disputa. En este proceso, y términos freireanos, el educador se educa al educar (pag.110).

### **Definiciones de Quehacer y vivencia**

A continuación se exponen muy brevemente los términos de vivencia y quehacer, que sirven a la investigación de manera de contextualizar las definiciones básicas que se tendrán en cuenta en la presente investigación.

Por quehacer la Real Academia Española define: “ocupación, negocio, tarea que ha de hacerse” (REA, Edición del Tricentenario).

No se puede dejar de mencionar en este caso, la implicancia que tiene el quehacer para definir el rol del psicólogo en general. Victor Giorgi (1995) se refiere a los roles del psicólogo, a como éste, en tanto actor social, debe interpretar personajes, que son dados en los equipos e instituciones, respondiendo a orientaciones y políticas que lo trascienden y que inscriben sus quehaceres concretos dentro de estructuras mas amplias. El quehacer del psicólogo pasa entre las adjudicaciones institucionales, explícitas o implícitas, y los espacios en que puede hacer la tarea desde su propia mirada profesional (Giorgi, 1995).

Giorgi (1995) expresa que las instituciones gremiales, son el ámbito excepcional de análisis y reflexión sobre el quehacer de los psicólogos.

De esta manera los términos rol y quehacer están ligados ya que definen desde dónde el psicólogo se posiciona para intervenir en cualquier ámbito, caracterizando el quehacer, en este caso de educador referente, en el campo de la educación no formal.

Por otra parte, con respecto a la categoría vivencia la autora Hernández (2010), la concibe como intransferible, que implica una transformación, donde la vivencia de una persona esta influenciada por la sociedad de la cual forma parte.

Esta categoría de la cual se refiere la autora, es esencial para el la investigación ya que el interés es poder caracterizar la vivencia del psicólogo en el quehacer de educador referente, esta vivencia por su parte, será única e irrepetible. Desde el relato de los propio protagonistas se podrá conocer y caracterizar la forma en que el psicólogo vivencia su quehacer en el ámbito de la educación no formal. Que insumo desde su formación académica implementa para desempeñarse como educador

referente. Como vivencia el psicólogo desde su cotidianeidad en el centro, su labor y el asumir un rol que le implica generar nuevas estrategias de intervención.

### **PROBLEMAS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

El problema que se pretende abordar en esta investigación son las vivencias y quehaceres de los psicólogos que trabajan como educadores referentes en los CECAP.

Las preguntas a responder son:

- ¿Cómo se vivencia de parte del equipo de trabajo la inserción del psicólogo como educador?
- ¿Cómo vivencia el mismo psicólogo su desempeño como educador referente?
- ¿Cómo es su participación como educador referente?
- ¿Cómo se ve a sí mismo desempeñándose en este rol?
- ¿Cómo incursionan y amoldan su formación a un acompañamiento de tipo educativo que oficie como referente de jóvenes de contexto vulnerables, que se han apartado del sistema educativo formal?
- ¿Qué expectativas tienen los demás profesionales del equipo de trabajo acerca de su quehacer?

### **OBJETIVOS**

#### **Objetivo general:**

- Indagar sobre el quehacer y las vivencias de los psicólogos que integran los equipos de CECAP como educadores referentes.

#### **Objetivos específicos:**

- Caracterizar el quehacer del psicólogo como educador referente en los CECAP.
- Comprender las vivencias de los psicólogos en el desempeño de su rol como educadores referentes en los CECAP.
- Analizar como, los demás integrantes del equipo de trabajo de los CECAP, ven al psicólogo como educador referente.

## **ESTRATEGIA METODOLÓGICA**

La investigación será de enfoque cualitativo, ya que éste “[...] utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación [...]” de modo que “[...] el enfoque se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados [...] consiste en obtener las perspectivas y punto de vistas de los participantes [...]” (Hernández; Fernández, & Baptista, 2006.pag.8).

Este diseño metodológico se adecua con los objetivos de la investigación, ya que no busca cuantificar datos, sino que obtener relatos que den cuenta del quehacer del psicólogo y de las vivencias de éstos como educadores referentes en los CECAP.

Esta investigación será de carácter exploratorio- descriptivo, ya que no hay bibliografía de investigaciones anteriores sobre la temática que se pretende investigar; y descriptiva porque especifica sobre las propiedades, características y rasgos importantes del fenómeno que se pretende analizar (Hernández. et al., 2006, pag.100-103).

Las técnicas a utilizar son: la entrevista en profundidad y el Grupo focalizado.

La técnica de Grupo focalizado es la mas pertinente para ser aplicada, la misma fue cambiando su forma por distintos investigadores, y con el correr de tiempo a variado la manera de implementación, los Grupos focalizados se han convertido en una importante herramienta de investigación para científicos sociales, generalmente se aplican en los ámbitos de evaluación de programas, el marketing, las políticas públicas, la publicidad y las comunicaciones (Valles, 2000. pag.280-281).

Dicha técnica consiste en un grupo de personas, no menos de cinco y no mas de diez, moderadas por quien lleva adelante la investigación, quien será el que incentive y mantenga la fluidez de la discusión y quien propondrá los tópicos de discusión a ser tratados en el grupo (Valles, 2000).

Otra técnica que responde a los objetivos de la investigación es la Entrevista en profundidad, consta de “[...] reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes [...]”. La misma, proporciona un cuadro amplio de una gama de escenarios y situaciones o personas (Taylor & Bogdan, 2009, pag.101-103).

Este tipo de entrevista es adecuada para los objetivos de la presente investigación ya que esclarece experiencia humana subjetiva (Valles, 2000, pag.106).

Se considera para la muestra, la selección de dos CECAP, uno de Las Piedras y otro de Florida, con el fin de poder realizar una comparación de los dos centros, uno del área metropolitana (Las Piedras) y otro del interior del país (Florida). Si bien cada centro adecua su propuesta pedagógica a las características de los jóvenes que ingresan, es interesante poder realizar la comparación entre estos dos centros, donde



uno (CECAP Florida) cuenta con 5 los educadores referentes que son psicólogos, y el otro (CECAP Las Piedras) cuenta con dos educadores referentes, donde sólo uno es psicólogo.

Las técnicas descritas serán aplicadas a los equipos de trabajo de los CECAP, tanto a los psicólogos como a los restantes integrantes que lo conforman. Con el psicólogo que es educador referente de CECAP Las Piedras se realizará solo entrevista en profundidad, ya que no son el número suficiente para formar un grupo focalizado; a los psicólogos de CECAP Florida, se le aplicará entrevistas en profundidad y grupo focalizado; y por último los psicólogos que se desempeñan como educadores referentes de ambos centros conformaran un grupo focalizado. Para el resto de los integrantes del equipo solo se le realizarán entrevistas.

Para realizar el análisis de los datos recabados, y posterior elaboración del informe final, se utilizará la metodología de la Teoría Fundamentada; como método para crear teoría inductiva sobre el comportamiento humano y el mundo social con base empírica. Mediante los memos, productos de las entrevistas y de las notas de los grupos de discusión, se comenzará a codificar y categorizar la información (Schettini & Cortazzo, 2015).

### **CONSIDERACIONES ÉTICAS**

La presente investigación se guiará por el Código de Ética del Psicólogo, aprobado en Asamblea Extraordinaria, por la Coordinadora de Psicólogos el 3 de mayo de 2001. en lo referente a: la actuación del psicólogo en general y sus responsabilidades como tal, además de tener presente el buen manejo de los datos recogidos, la confidencialidad de los mismos, el uso de técnicas, además del relacionamiento con otros profesionales e instituciones en lo referido a la publicación de resultados.

Se evitará todo aquel procedimiento que atente contra la dignidad y el respeto de las personas involucradas en la investigación; así como procedimientos rechazados por centros de investigación científicos y universitarios reconocidos por la ley.

A todos los participantes de la investigación se les otorgará un consentimiento informado que deberán firmar antes de ser partícipes de la investigación, en dicho consentimiento quedará acentuada la voluntad de participar, no eximiendo así, la voluntad de retirarse de la investigación, sea cual fuere el proceso en la que se encuentra ésta.

Es obligación y responsabilidad del investigador dejar en claro a personas e instituciones, que los datos serán utilizados en el marco de una investigación, los cuales serán confidenciales; las identidades de las personas e instituciones sólo será revelada con previa autorización de los mismos.

Se atenderán los principios que establece la Ley 18.331 de Protección de Datos Personales y Acción de “Habeas Data”, en decreto del Poder Legislativo, promulgada el 11 de agosto de 2008, en lo que compete a los derechos y obligaciones vinculados a la recolección y tratamiento de los datos de personas físicas y jurídicas que participen de esta investigación.

### **CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN**

Se prevé un período de doce meses para llevar a cabo la investigación.

Actividades	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
Indagación bibliográfica	■	■										
Ajuste del marco teórico		■	■									
Selección de los centros			■									
Entrevistas en profundidad psicólogos y al resto del equipo de CECAP				■	■	■	■	■				
Grupo Focalizado CECAP Florida					■	■						
Grupo Focalizado con los dos centros					■	■						
Sistematización y análisis de los datos obtenidos							■	■	■	■		
Elaboración y presentación del informe final											■	■

## **RESULTADOS ESPERADOS**

Este preproyecto dará cuenta sobre el quehacer y las vivencias de los psicólogos que integran los equipos de CECAP como educadores referentes, así como la caracterización de la participación de éstos.

Mediante el relato en primera persona de los entrevistados se busca una comprensión de las vivencias de los psicólogos en el desempeño de su rol como educador referente. También desde la mirada de los demás integrantes del equipo de los CECAP, se caracterizará la intervención de los psicólogos en el rol de educador referente.

El preproyecto dará cuenta del rol de psicólogo en el ámbito de la educación no formal, cuales son los aportes al mismo desde su formación y como es su desempeño de trabajo.

A su vez los resultados pueden ser insumos para la reflexión e implementación de futuras políticas educativas, así como para la evaluación de las ya existentes.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aguete, A; Braida, A & Dabezies. (2014, Octubre). Experiencia de la participación en CECAP Las Piedras. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(5). pp- 125-136
- Arandia, M. (7/4/05). La formación de educadores y educadoras desde la mirada de Freire. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 18(2). pp 59-77
- Bogdan, R. y Taylor, S.J. (1987). *Introducción hacia la gente. y La entrevista en profundidad*. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. (pp 15-27 y pp 100-132). Barcelona: Paidós
- Brena, V. (2010, Octubre). ¿De qué hablamos cuando hablamos de educación?. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*. (1). pp-61-69
- Camors, J. (2012, Agosto). El valor educativo en los nuevos escenarios, ámbitos y modalidades, que se promueven en Uruguay. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(3). pp- 51-67
- [CECAP - Programa Nacional de Educación y Trabajo](#) /Propuesta Educativa.  
[www.mec.gub.uy](http://www.mec.gub.uy). Recuperado de  
<http://www.mec.gub.uy/innovaportal/v/1957/5/mecweb/propuesta-educativa?contid=1690&3colid=584>
- Código de Ética. Coordinadora de Psicólogos del Uruguay. Mayo de 2001.  
Recuperado de <http://www.psicologos.org.uy/index.php/sobre-cpu/codigo-de-etica/91-codigo-de-etica.html>
- Conde, A; Debellis, M & Pintos, M. (2011, Julio). Apuntes sobre la educación no formal y la promoción social en el marco de la política pública. En el programa Uruguay integra (MIDES). *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(2). pp- 145-156
- Giorgi, V. (1995). El Psicólogo: roles, escenarios y quehaceres. *Prólogo*. pp.9-18. Edición. Roca Viva. Montevideo. Uruguay.
- Hernández, A. (2010, 24 de junio ). La vivencia como categoría de análisis para la evaluación y el diagnóstico del desarrollo psicológico. *PsicoPediaHoy*, 12(12). Disponible en: <http://psicopediahoy.com/vivencia-como-categoria-de-analisis-psicologia/>
- Hernández, R; Fernández, C & Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. Editor. McGraw Hill. Iztapalpa. México. D.F.
- Ley N° 18.437 de Diciembre de 2008.IMPO. Centro de Formación Oficial. Actualizada concordada, marzo 2015.

- Ley N° 18.331 de Agosto de 2008. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay.
- Martinis, P. (2011, Julio). Articulación de ofertas educativas en ámbitos de educación formal y no formal. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(2). pp- 53-60
- Ministerio de Educación y Cultura. Universidad de la República. Facultad de Humanidades. (2009). *Aportes a las prácticas de educación no formal desde la investigación educativa*. Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. Montevideo.
- Reallini, E; Palaveccino. M. J; Martell, A & Alende, I (2011, Julio). Miradas sobre el aprendizaje. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(2). pp- 43-52
- Schettini, P & Cortazzo, I. (2015). Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. Editorial de la Universidad de la Plata. Universidad de La Plata. Argentina.
- Sosa, A. (2014, Octubre). Una aproximación al perfil de los educadores en (de) Educación No Formal. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(5). pp- 9-21
- Sosa, A. (2012, Agosto). La educación no formal, la calidad de sus enseñanzas y aprendizajes perspectivas para su evaluación. *Enfoques. Revista de Educación No Formal*.(3). pp- 39-49
- Valles, M.S.(1999). Técnicas de conversación, narración: los grupos de discusión y otras técnicas afines. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. (pp 279-334). Madrid: Síntesis.
- Varón, X; Figueroa, N; & Peregalli, A. (2014). *Jóvenes, educación y trabajo. En los cursos CECAP-PROJOVEN: ¿Propuestas significativa?* (978-9974-36-243-7). Recuperado del sitio de Internet <http://www.inefop.org.uy>