

PRÓLOGO

En el presente documento se exponen los resultados de las investigaciones socioacadémicas sobre la eficacia de la aplicación de la metodología de **alternancia** como proyecto piloto realizado en el Centro de Capacitación y Producción (CECAP) dependiente del Ministerio de Educación y Cultura del Uruguay.

En tanto proyecto piloto, constituye una experiencia de carácter pedagógico con particularidades especiales que serán analizadas en su conjunto a través de este trabajo y cuyos principios fundamentales la postulan como una innovación pedagógica desarrollada en el ámbito de la educación no escolarizada. Combina elementos del sistema educativo, como por ejemplo, un equipo docente en formación continua, un espacio institucional reconocible, un programa de carácter “co-constructivista” que abarca todas las dimensiones de actores, destinatarios, y un marco teórico que sustenta la experiencia. Simultáneamente, desarrolla una acción integral sobre el alumno y el contexto social, coordinando los aprendizajes con ámbitos laborales que afianzan y avalan las competencias adquiridas.

Esta característica es lo que hace de la **alternancia** una apuesta pedagógica especial y la diferencia de la educación escolarizada en su metodología. La educación escolarizada presenta un currículo académico no practicable hasta determinados niveles de especialización. En la metodología de **alternancia**, el marco teórico y la integración del educando a los ámbitos de expresión de las destrezas y habilidades adquiridas, es de aplicación simultánea, por lo que posibilita que se cumplan íntegramente sus objetivos, la inserción social y laboral del joven.

CECAP es un centro de capacitación que está diseñado para facilitar aprendizajes significativos a jóvenes y adolescentes desertores del Sistema Educativo Escolarizado dependiente de ANEP. En este punto, creo necesario destacar que la educación impartida con esta metodología de **alternancia** favorece la socialización, la construcción de la personalidad moral y el desarrollo integral de los jóvenes, a la par de experiencias enriquecedoras en los actores involucrados.

Los alumnos con los cuales trabajamos provienen en su mayoría de medios con necesidades básicas insatisfechas, no han finalizado el Ciclo Básico de Enseñanza Media obligatoria por ley en el país y un porcentaje significativo registra características de marginalidad, por lo que demandan una atención más especializada del área psicosocial.

El equipo docente de CECAP cuenta con un apoyo multidisciplinario que asegura a sus alumnos adecuada asistencia médica, psicológica, odontológica, social y una dieta básica. Los docentes tienen la oportunidad de asistir, evaluar y acompañar el proceso de inserción social, desarrollando la comunicación entre pares, la profundización y optimización de la lengua materna y los procesos de relacionamiento con la profesión y el medio.

El registro académico de aplicación de **alternancia** en CECAP comienza en 1999 como experiencia piloto, pero tiene antecedentes en 1998, cuando la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, y el Proyecto de Competencias Laborales de la Dirección Nacional de Empleo (DINAE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) coincidieron en su interés por el tratamiento de las competencias básicas. En el primer semestre de 1999 se acordó en iniciar una experiencia sociopedagógica de enfoque constructivista, a la que fueron invitadas varias organizaciones e instituciones, y que tuvo como asesor a Bertrand Schwartz. La idea prosperó y quedó establecida la iniciativa en dos instituciones, pero finalmente la experiencia se concretó sólo en CECAP, lo que demuestra una óptima integración de los actores, así como el éxito del trabajo en equipo de su cuerpo docente y organizativo.

La experiencia continuó, como se especifica a través de este documento, desde el año 2000 a 2003, afianzándose en el tiempo y en la prosecución de sus objetivos. En lo que me es personal, me gustaría destacar que siempre he creído en esta metodología pedagógica y ya he señalado en otras oportunidades la importancia de su aplicación. Mi actuación en el sistema educativo formal ANEP, me acercó a innumerables experiencias de este tipo, algunas individuales y otras surgidas del colectivo social, como por ejemplo, proyectos de formación en la Universidad del Trabajo. En esa área de la enseñanza formal, propuse incluir la metodología de **alternancia** en talleres y cursos comerciales, según consta en publicaciones oficiales.

Las diferentes transformaciones de nuestra sociedad, así como la creciente dificultad de acceder al trabajo, hacen necesaria la aplicación de esta metodología como un bien social, independientemente del lugar o institución en el que sea desarrollada.

Quiero señalar que al compartir activamente esta experiencia y guiándome por los indicadores de la Institución, la **alternancia** es viable. Demuestra que, al ser una experiencia asumida voluntariamente por CECAP y el alumno, éste se compromete en la búsqueda de un objetivo: el de capacitarse y ejercer un puesto de trabajo que asegure su inserción socioeconómica, que al mismo tiempo optimice otras áreas de su personalidad, reafirmando su condición de individuo.

Cuando una innovación está probada en su eficacia y en el logro de sus objetivos, ha completado su ciclo experimental, por lo que me atrevo a decir que con la metodología de **alternancia** este ciclo se cumplió. Sería oportuno considerar su inclusión en la formación y capacitación de los jóvenes, cualquiera sea el sistema donde se aplique.

Quiero expresar mi agradecimiento a todos y cada uno de los que han posibilitado y posibilitan esta experiencia y que son los responsables de la autoría de esta publicación.

A todos ellos, muchas gracias.

Rosa Márquez
Directora de CECAP

Agradecimientos

A Bertrand Schwartz, quién acompañó el inicio de la implementación de estas propuestas.

A CECAP, Programa de Competencias Laborales del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), Red de Educación y Trabajo, Oportunidad Joven, Projoven, Foro Juvenil y “El Abrojo”.

A los instructores y docentes de los talleres de Peluquería, Cuero y Gastronomía por la ejemplar entrega con que abordan el cotidiano retorno de la educación a su enfoque integral e integrador; y también a todas las personas de ese colectivo que de una u otra forma han aportado sus conocimientos y esfuerzos.

Agradecimientos

A Bertrand Schwartz, quién acompañó el inicio de la implementación de estas propuestas.

A CECAP, Programa de Competencias Laborales del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), Red de Educación y Trabajo, Oportunidad Joven, Projoven, Foro Juvenil y “El Abrojo”.

A los instructores y docentes de los talleres de Peluquería, Cuero y Gastronomía por la ejemplar entrega con que abordan el cotidiano retorno de la educación a su enfoque integral e integrador; y también a todas las personas de ese colectivo que de una u otra forma han aportado sus conocimientos y esfuerzos.

FORMACIÓN POR ALTERNANCIA

Un esbozo de la experiencia internacional

Ernesto Abdala

Consultor Cinterfor/OIT
abdala@cinterfor.org.uy

1. ¿POR QUÉ LA FORMACIÓN EN ALTERNANCIA?

La formación en alternancia ocupa hoy un lugar destacado en el campo de la capacitación laboral. No es simplemente una novedad pedagógica ya que nuestros países cuentan con una amplia acumulación de décadas de tales experiencias. Dentro de la formación en alternancia encontramos un conjunto de programas muy diversificados que tienen como eje la articulación entre teoría y práctica. Se propone combinar períodos de formación en el ámbito escolar y la empresa; con ambas instituciones tomando la responsabilidad por la formación general y técnica de los alumnos, en un intento por aprovechar el potencial educativo y socializador del lugar de trabajo y la posibilidad sistematizadora de la institución de formación, buscando una retroalimentación entre las instancias del saber y del hacer.

1.1. Adaptar la educación a las nuevas realidades globales

Los profundos cambios del último cuarto de siglo han tenido impacto en la estructura productiva y social de los países de América Latina: la globalización ha cambiado las reglas de juego haciendo cada vez más difícil el aislamiento; se ha modificado el contexto de las políticas económicas y sociales; la redistribución del ingreso incentivó la coexistencia en una misma sociedad, de sectores de alto poder adquisitivo y de sectores carenciados; la demanda de mayores calificaciones y el aumento de la productividad del trabajo; todos factores que confluyeron en un mercado de trabajo duro, cambiante y exigente.

Se trata de una transformación productiva y ocupacional que se puede caracterizar como un cambio tecnológico y organizacional, que cuenta con rasgos como la disminución del empleo formal en relación de dependencia y de la cobertura social por la ampliación de la subcontratación, crecimiento de los sectores laborales desprotegidos y precarios, y profundización de la extensión del empleo en el sector terciario.

La nueva relación entre el Estado y el sector privado, junto con la interrelación de las unidades empleadoras, crean redes productivas inéditas. Si bien ésta es una preocupación relacionada con el sector laboral de los adultos, afecta duramente a los jóvenes. En estas circunstancias, la exclusión de los jóvenes que intentan entrar en el mercado laboral con marcadas deficiencias de capital humano y social, constituye un proceso complejo.

Frente a este escenario de cambio permanente, existe la necesidad de cambiar y ajustar continuamente los sistemas de formación. La propuesta de capacitación laboral está puesta a prueba constantemente en los últimos años y se genera un proceso de transformación, actualización y modernización.

Así, el sistema de formación en alternancia demuestra ser una forma flexible de acompañar este complejo panorama para la formación profesional. Se han venido experimentando e institucionalizando formas diversas para identificar, reconocer y propiciar el desarrollo del conocimiento en los individuos de manera de enfrentar los retos de la globalización de la economía, es decir, componentes en el mercado actual y futuro.

En un esquema que favorezca lo anterior, diversos países han avanzado en el esfuerzo de articular al sector productivo con el educativo, mediante la definición de normas de competencia laboral que orienten el quehacer de la empresa y el de las instituciones oferentes de educación técnica y capacitación. Se trata aquí de educación basada sobre la competencia, conocida como formación en alternancia, que representa una posible respuesta a la necesidad de crear vínculos estables y eficaces entre la educación y el mundo del trabajo.

De cualquier forma, el punto más débil no es la necesaria relación entre los sistemas de educación formal, de capacitación y sector productivo. Lo urgente es enfrentar los costos económicos y éticos de la exclusión, haciendo que la oferta formativa sea funcional no sólo al mundo del trabajo, sino que también pueda producir cambios en las estructuras económicas y sociales posibilitando el logro del trabajo decente para todos.

1. 2. Diversas formas de alternancia

La clasificación posible de las distintas formas de alternancia depende en gran medida de la visión de los distintos autores. Pero podemos esbozar a grandes rasgos una categorización, reconociendo que las características varían con respecto al papel que cumplen distintos elementos, entre ellos la formación:

- Algunas veces se caracteriza por la contemplación de la lógica productiva sobre el propio lugar de la formación, como es el caso de las microempresas, experiencias de simulación, etc.

- Nos encontramos también con una división clara entre dos extremos de formación. Cada uno con su propia lógica, sin contemplar el intercambio entre ambos. Se parte de la hipótesis de que cada uno de los polos puede ofrecer formación en forma independiente. Se cuestiona a este modelo la limitada retroalimentación recíproca o círculo virtuoso.

- El otro modelo se caracteriza por concebir dos momentos de capacitación que forman parte de un solo proceso: uno se realiza en la empresa y el otro en el aula; los dos realizan el aprendizaje de un mismo asunto en un mismo momento. Se basa en el supuesto de complementariedad. Cada uno con una lógica específica que no se articulan entre sí. Se intenta funcionar con los dos esquemas en cada uno de los tiempos de aprendizaje.

- Por último, la alternancia articulada es la cooperación entre los dos polos de formación, basándose en una "alternancia verdadera". Compone un proceso de capacitación, como el modelo anterior, pero funcionando en una articulación permanente entre las dos partes. Para lograr el éxito es necesario explorar pedagógicamente la experiencia de ambas definiendo potencialidades, carencias y virtudes en cada caso. Es condición el acuerdo en los objetivos propuestos.

La alternancia busca una mayor eficiencia en la formación profesional de los beneficiarios del programa. Son necesarios dos polos para poder poner en práctica una formación profesional eficiente: esta es la hipótesis que guía la formación en alternancia.

La cuestión es, si cada uno de los polos se encarga de una etapa del aprendizaje en forma independiente, ¿se debe concebir al polo de formación como el único generador de saberes? ¿O el polo de la producción tendrá la exclusividad de la aplicación del conocimiento? Entendemos necesario repasar algunos aspectos que

condicionan la distribución de las funciones formativas de un programa basado en la formación por alternancia:

- ¿Qué aspectos de la formación son esperables en cada uno de los polos?

- ¿Qué carencias presenta cada uno de los polos desde el punto de vista de la formación?

Aclarar estas cuestiones nos ayudará a identificar la mejor forma de organizar los recursos posibilitando alcanzar los objetivos de la formación en alternancia.

2. LA FORMACIÓN EN ALTERNANCIA

Es posible identificar dos modalidades distintas de formación en alternancia. La primera corresponde a la formación de los trabajadores en la empresa, y la segunda, a la formación de desempleados para el trabajo.

En la primer situación, el riesgo que se corre es que la formación se transforme en una capacitación para el puesto de trabajo, la que en poco tiempo puede perder su valor debido a que aquel evoluciona y la capacitación debe rehacerse permanentemente para adaptarse a nuevas tecnologías. Es así, que la necesidad es formar al trabajador para que sea capaz de adaptarse y de comportarse frente a la evolución tecnológica, quien también debe poder participar de los avances de la organización del trabajo.

Dentro de la segunda modalidad, es necesario evitar la enseñanza de contenidos abstractos, aunque tampoco se debe capacitar solamente para un puesto de trabajo, ya que se correrían los riesgos mencionados.

Para que la formación en alternancia funcione, es necesario cumplir con condiciones teóricas y prácticas. Dentro de las condiciones teóricas, la formación debe introducirse en las tareas que las personas desempeñan en el trabajo: uno acepta formarse si ve la utilidad. Otra condición, corresponde a que la formación regrese hacia el trabajo, de tal forma que sea posible incorporar lo que se ha aprendido en el puesto de trabajo, porque la formación en realidad es ineficaz si muy pronto es obsoleta y es olvidada si no la utilizamos. Frente a esta situación, una condición es que el trabajo permita la calificación, el aprendizaje.

Con relación a las condiciones prácticas, una de ellas es que la formación en alternancia se brinde a personas que se encuentran trabajando. Si bien en varias

ocasiones se parte del supuesto de que la persona está trabajando, se presentan desviaciones como el caso en que la persona en realidad se encuentra en situación de observar el trabajo. Otra condición práctica que favorece el funcionamiento de la formación en alternancia, es que se implementen reuniones periódicas entre el responsable de la formación, el educando y el tutor.

Son estas reuniones, las que permitirán que los capacitandos se apropien de los conocimientos y habilidades. A su vez, durante el período de trabajo en la empresa, las circunstancias de la misma van a evolucionar, y es allí donde van a desarrollarse las innovaciones sobre las competencias.

Esta evolución de las situaciones, para permitir el desarrollo de las competencias y del aprendizaje, es la idea central de trabajo en la alternancia. Los contextos de trabajo deben impulsar la evolución de las situaciones de formación y estas deben hacer evolucionar las situaciones de trabajo. Es así, que la alternancia se presenta como un lugar de evolución constante y creación colectiva, basándose en un programa, se revisan los aprendizajes y se identifica cómo evolucionan las competencias.

La formación en alternancia, puede ser entendida, además, como un medio para prevenir la exclusión. El que los educandos participen en el desarrollo de las situaciones de trabajo es un medio de inserción importante, siendo también un recurso para enfrentar la exclusión a través del tipo de evaluación que se propone.

2.1. Organización de la formación en alternancia

La formación en alternancia debe basarse en que la persona trabaja y aprende, por lo que no se debe diferenciar estas dos situaciones. La persona en formación, no va a trabajar exclusivamente en la empresa ni va a aprender solamente en el centro de enseñanza. En la formación en alternancia, hay varias etapas que se desarrollan sucesivamente.

Durante las primeras semanas de la capacitación, el capacitando pasará un cierto tiempo con el tutor, el responsable dentro de la empresa de coordinar su relación en el trabajo. Es el responsable de relacionar al formador con el capacitando.

El tutor, debe comprender la línea pedagógica para que este proceso se desarrolle correctamente. En una primera instancia, las tareas indicadas al capacitando deben ser simples, y una vez que dicha tarea se logre realizar exitosamente, el tutor deberá ir proponiendo actividades cada vez más complejas.

Cuando un centro de formación solicita a una empresa que acepte a un joven, se produce generalmente un factor de perturbación, porque la empresa no sabe los conocimientos que tiene el capacitando y éste no sabrá qué hacer al llegar al lugar de trabajo. Lo que probablemente sucederá es que la empresa pondrá al capacitando a realizar actividades sin importancia. Es así, que son necesarias las entrevistas, entre el coordinador, los capacitandos y los responsables de la empresa.

El provocar y lograr que la empresa, trabajando con el coordinador, reflexione y defina las expectativas que se tiene del joven, le permitirá a la misma desarrollar su propia inteligencia.

La formación en alternancia es una asociación pedagógica, entre el tutor, el capacitando y el coordinador. Estos son los socios del proyecto pedagógico, donde la situación de trabajo tendrá como resultado el cambio de la situación de formación y a la misma vez, la situación de formación permitirá modificar o hacer evolucionar la situación de trabajo. De esta manera, se podrá lograr la evolución de trabajo, además de que emergerán las competencias y los contenidos de la capacitación.

En la medida en que la formación en alternancia provoque cada vez mayor interés en los empresarios, estos serán incentivados para su aplicación; y en la medida en que las empresas visualicen esta asociación con el proyecto pedagógico, tendrán mayor interés en desarrollar este tipo de posibilidades.

2.2. Ventajas y dificultades en la aplicación de la formación en alternancia

La formación en alternancia se refiere a las estrategias y prácticas didácticas que permiten la interacción-retroalimentación de los distintos elementos del proceso educativo. Estos elementos son muy variados y presentan diversas interacciones como el que aprende y el objeto de estudio, el saber y el saber hacer, lo que se sabe y lo que se desea aprender, lo que se aprende y la generación de nuevas necesidades y conocimientos, lo que se enseña y lo que se aprende, entre otros.

La formación en alternancia reconoce una gran ventaja en el aprendizaje grupal, ya que por medio de éste, se propicia la interacción de adultos con diferentes conocimientos y experiencias, junto con la adquisición y construcción de nuevos conocimientos teórico prácticos y el fortalecimiento de actitudes de colaboración y respeto. La reflexión grupal, la discusión colectiva, la problematización compartida y la participación de todos los miembros en la solución de los problemas, representan aspectos esenciales del proceso educativo.

La implementación de la formación en alternancia no significa un único camino, sino que dentro de este proceso existen múltiples maneras, que pueden diferir para cada individuo, de acuerdo con la situación particular, el ritmo de aprendizaje y el contexto social en el que se desarrollen.

Las estrategias y prácticas didácticas que promueve la formación en alternancia se van diseñando, ensayando y ajustando durante el proceso formativo, donde la autoevaluación se convierte en una acción permanente y continua, permitiendo la retroalimentación y la construcción de saberes contextualizados.

La formación en alternancia implica el desarrollo de capacidades críticas, analíticas y creativas, así como fomenta actitudes relacionadas con la disposición al cambio, la responsabilidad, el compromiso, el respeto a la pluralidad de ideas, la constancia, la disciplina y la superación personal.

Luego de la aplicación de la formación en alternancia en experiencias de campo, se ha podido observar que ésta permite revalorar el papel del trabajador y su rol en un proceso educativo-productivo.

A su vez, permite reconocer la naturaleza del trabajo y la importancia que ésta tiene en la formación de los trabajadores, analizándola en función de su relación con el desempeño de las actividades productivas y de la evolución o mecanización del saber hacer.

Este tipo de formación, permite comprender que el proceso no es lineal, sino que tiene avances y retrocesos necesarios, y que el trabajo evoluciona en la medida en que se genera y construye con personas que conocen cada una de las partes del proceso productivo así como en su totalidad.

Por último, un punto fundamental de la formación en alternancia es la posibilidad de que el trabajador que se encontraba excluido de la participación, pueda ahora ser escuchado y tenido en cuenta para tomar decisiones en la organización del trabajo.

Además de las ventajas mencionadas, es posible identificar ciertas dificultades encontradas a la hora de aplicar la formación en alternancia. Debido a que los programas formativos se van construyendo en base a las necesidades de la actividad productiva, se genera desconfianza e insatisfacción por no conocer todos los pasos de cómo se realizará la capacitación.

Por parte de los empresarios, éstos no se muestran convencidos de compartir información sobre sus procesos de producción; además, sienten la inseguridad de

invertir dinero en la capacitación de trabajadores que luego podrían buscar otros trabajos o exigir mejores condiciones laborales.

3. ¿POR QUÉ SURGE LA FORMACIÓN EN ALTERNANCIA?

El aprendizaje de un oficio, al igual que la transmisión del conocimiento ha sido una preocupación de generación en generación. Sin embargo, tanto las exigencias del mercado laboral y las realidades de éste, como la creciente competitividad, exigen una mayor productividad por parte de los trabajadores en un ambiente en constante evolución, sobre todo en cuanto al permanente desarrollo de nuevas tecnologías de producción.

3.1. Los antecedentes de la formación por alternancia

Debe subrayarse que la formación en alternancia ocupa hoy un lugar destacado en la educación. Sin embargo, esta forma de enseñanza se implementó en Occidente desde la época de posguerra para después exportar su modelo a varios países en vía de desarrollo. Debemos buscar como referentes al sistema en alternancia, el modelo francés de las Maisons Familiales Rurales y el Sistema Dual Alemán.

La idea de formación en alternancia fue introducida en Francia con las llamadas Maisons Familiales Rurales (MFR - casas familiares rurales-) en los años cuarenta. Se le reprochaba a las escuelas su enseñanza simplemente teórica y con escaso anclaje a la realidad productiva. En cambio, en este nuevo tipo de educación, el alumno recibía una formación en alternancia que se impartía en una casa familiar y en una quinta. Las casas familiares resultaron ser una opción complementaria y apropiada para el desarrollo de los jóvenes.

Más adelante, este modelo de enseñanza llegó a cubrir un nuevo propósito: el de responder a las nuevas articulaciones económicas mundiales y al fuerte desarrollo tecnológico que impactó la producción de bienes y servicios en general. Entonces, el modelo de formación en alternancia se convirtió en una opción viable para solucionar los problemas que surgían en la relación del trabajador con el mercado laboral.

A partir de los años ochenta, la formación en alternancia se adopta claramente como una de las medidas para insertar a los jóvenes no calificados y marginalizados al mercado laboral.

En la década del treinta durante el siglo pasado comienza el aporte francés en el aprendizaje desde la alternancia: encontramos las Maisons Familiares de Apprentissage Rural; constituían centros de formación profesional, en el marco de la alta emigración del campo a la ciudad, proceso que intentaban frenar. Sus antecedentes inmediatos son las reflexiones de Celestin Freinet, Pierre Bovet y de Adolphe Ferrière, a principios del siglo.

Posteriormente las MFR comienzan a reestructurarse y existen diversas variantes de acuerdo a un mercado laboral dinámico: la urbanización y el fuerte desarrollo de la industria impulsó la oferta de formación, también fuera del ámbito rural. Los nuevos modelos productivos dejarán de demandar calificaciones para requerir competencias. En este contexto y para el logro de la acreditación por competencias es que hoy se hace imprescindible la alternancia entre lo estructurante del conocimiento desde el lugar de trabajo y la formación teórica.

Aunque contó con un importante respaldo en su implementación, las MFR no dejaron de ser conceptualizadas, formalmente, como una compensación de otras iniciativas educativas y lejos de ser una opción pedagógica con metodología propia.

En un principio, la capacitación de los alumnos estaba centrada en la agricultura y la ganadería para los hombres, y la economía doméstica para las mujeres. Se extendía el curso por un invierno y se alternaba entre un centro y las familias; llegaba a durar hasta tres años.

Esta propuesta francesa se implementa en Europa: en la década de los sesenta en España (siendo el segundo país europeo en alternancia tomando como parámetro la cantidad de escuelas) y, en los ochenta, en Portugal.

- España: los orígenes los encontramos en 1963 y las Escuelas de la Familia Agrícola (denominación española de las MFR) se desarrollan con fuerza en los setenta. Hoy las escuelas en alternancia fortalecen la oferta de capacitación laboral para los jóvenes en el medio rural.

- Portugal: en 1986 aparecen las primeras Casas Escolas Agrícolas (CEA)

- Italia: Es en este país donde se realiza la apertura de la primera Scuola della Famiglia Rurale (SFR) fuera del territorio francés. Es Italia quien extendió por primera vez a América Latina al final de los años sesenta la propuesta de alternancia. Los antecedentes surgen en los años cincuenta con el Centro para la Educación y la Cooperación Agrícola (CECAT). Actualmente en Italia se encuentran seis centros privados. La duración del curso es de dos años, con un año optativo de especialización.

3.2. La difusión en América Latina

Comienza en la década de los sesenta, destacándose dos países: Brasil y Argentina.

La cooperación europea condiciona el ritmo de desarrollo en la región: el apoyo de las MFR francesas es determinante en Guatemala, México, Panamá, Paraguay y Uruguay; mientras que España ayuda al desarrollo de la escuela-familia de Chile y Venezuela.

3.3. Escuela de familia agrícola en Argentina

La propuesta se desarrolla desde la educación secundaria, con su marco legal correspondiente (Ley Nacional de Educación de 1994), en el último ciclo de la EGB (Educación General Básica), incluyendo el polimodal. En 1997 surge la Organización Nacional de Escuelas en Alternancia (ONEARA) que nuclea a las distintas instituciones que ejecutan las EFA (Escuela de Familia Agrícola).

Tres son los aspectos más originales y característicos de este tipo de escuela:

1. la responsabilidad real de los padres y la comunidad familiar en la gestión de la escuela y su involucramiento en la formación de los alumnos;
2. una pedagogía que se extiende al desarrollo global de los jóvenes como modelo de formación en alternancia entre período estructurados en una sucesión de fases divididas entre la escuela y su propia chacra;
3. un involucramiento continuo y responsable en la vida de la comunidad local, a cuyo desarrollo la EFA contribuye de manera concreta con un conjunto de iniciativas culturales, promocionales y asociativas.

La metodología de la alternancia se propone asociar formación general típica de la escuela con la experiencia profesional familiar y de la comunidad dentro de la que vive el estudiante.

Los objetivos declarados de las escuelas de educación rural por alternancia son:

- favorecer el arraigo del joven al medio rural
- mejorar las condiciones de producción y trabajo.

El sistema está dirigido, sobre todo, a contribuir a lograr que la persona sea responsable y produzca cambios allí donde vive y trabaja. Los adultos son beneficiarios indirectos porque participan en el manejo de la actividad formativa por medio del consejo de padres y de los talleres formativos de carácter técnico desarrollado por los docentes. Finalmente en la escuela-familia los exalumnos continúan manteniendo relaciones con el Centro mediante iniciativas de actualización técnica y cultural en el marco de la formación permanente para los adultos.

Se delinea de esta manera un trayecto formativo donde el aprendizaje no es más bipolar, como a menudo ocurre en la estructura formativa tradicional escolar, sino que se desarrolla de manera circular.

Los cursos de la escuela-familia prevén alternancia equilibrada y complementaria entre un período de internado escolar y uno en la empresa familiar. La alternancia puede ser, tanto de una, como de dos semanas, según las exigencias de las zonas.

El valor formativo de la alternancia debe detectarse, sobre todo, en la integración entre las dos experiencias. El concepto tradicional donde el tiempo en la escuela es consagrado al aprendizaje, mientras el tiempo en la empresa está concebido completamente como experiencia de trabajo, es reemplazado por un sistema de formación continua en la discontinuidad del tipo de actividad.

Se desarrolla en cuatro fases:

- ver = observación de la realidad
- juzgar = discusión, reflexión, teorización, análisis crítico, evaluación
- actuar = aplicación en el contexto real
- verificar = comprobación y evaluación de lo que se experimentó

No existe un programa didáctico rígido y predeterminado. El plan de estudios escolar es flexible a las demandas de los mismos estudiantes que, de esta manera, se incorporan activamente en el quehacer didáctico.

Fuente: Documentos sobre el programa de las instituciones.

4. EL MODELO DEL SISTEMA DUAL ALEMÁN

El Sistema Dual se basa en la cooperación del Estado y de las empresas industriales en la capacitación laboral, facilitando el acceso de los beneficiarios a las fábricas, para la implementación de los conocimientos adquiridos.

El Sistema Dual representa, desde el lado de los que reciben la formación, la posibilidad de aprender una profesión dentro del contexto real de desempeño de la misma, permitiéndoles prever una inserción ocupacional más probable; y desde el lado de la empresa, la oportunidad de formar a sus recursos humanos con el nivel acorde a las necesidades de la misma.

En Europa, el sistema Dual lo encontramos en los países de habla alemana (Austria, Alemania y Suiza) e integra el sistema de educación formal que los jóvenes pueden elegir después de la enseñanza obligatoria.

4.1. Programa “modalidad empresa-centro” en El Salvador

La formación Empresa-Centro es una metodología experimentada por la formación profesional, caracterizada por vincular en forma sistemática los centros productivos y las instituciones de formación técnica. Los programas de aprendizaje en la modalidad Empresa-Centro, se basan en una estrategia de formación que combina articuladamente la formación teórica impartida en un Centro de Formación y la práctica desarrollada en las empresas. Para esto, los jóvenes en formación asisten uno o dos días a la semana para su formación conceptual en el Centro y luego asisten cuatro o cinco días a una empresa para la realización de sus prácticas con la guía de un monitor empresarial.

La finalidad principal de la formación Empresa-Centro es formar jóvenes de ambos sexos en una carrera técnica o administrativa, mediante un proceso de enseñanza/aprendizaje que desarrolle competencias multifuncionales para una ocupación o un puesto de trabajo.

La modalidad, por tanto, indica que existen dos espacios y dos responsables pedagógicos para la enseñanza:

- La empresa y un monitor formado pedagógicamente, como fuentes de formación práctica, real y en acuerdo a la realidad empresarial.

- El Centro de Formación y un instructor, como fuentes de formación teórica para el desarrollo laboral (desempeño técnico), personal, social del participante.

Bajo estos términos, ambas fuentes de formación en la operación de la modalidad Empresa-Centro, no son independientes en la planificación, ejecución y evaluación de las formaciones. Están articuladas e interactúan a efectos de favorecer el aprendizaje.

Para el año 2004 y en atención a las necesidades reales de formación de las empresas, el INSAFORP proyecta atender, mediante la modalidad Empresa-Centro, cuarenta grupos de formación en las quince carreras profesionales, para formar mil nuevos trabajadores que se insertarán al mercado laboral.

La metodología que se implementa por el INSAFORP se realiza a través de contrataciones de los servicios de formación profesional a centros de formación debidamente acreditados y reconocidos por su capacidad de operación.

La modalidad Empresa- Centro se ejecuta a partir de un equipo técnico-pedagógico destacado en los centros de formación profesional donde se desarrolla la capacitación.

La formación práctica en la empresa consiste en incorporar al joven a una empresa, en la cual, con la conducción de un monitor, desarrollará actividades o tareas que corresponden a la realidad laboral de la empresa. Esta práctica en la empresa, se alterna con formación conceptual en el Centro de Formación, por lo que el joven asiste uno o dos días por semana a éste, y el resto de los días asiste a la empresa para ejecutar prácticas formativas.

Estas prácticas se desarrollan sobre la base de un plan de formación practica en la empresa y en base a un plan de rotación en los diferentes departamentos, secciones o puestos de trabajo de la misma.

El seguimiento a la formación en la empresa tiene como propósito acompañar al joven en su proceso de formación práctica. Permite a la vez conocer directamente el desarrollo y avance de su desempeño en el puesto de trabajo. Sirve también para llevar información al empresario y al monitor acerca

del rendimiento académico y formativo del participante en el Centro de Formación.

Una tarjeta conteniendo los criterios de calificación correspondientes para evaluación en la empresa acerca de las de actitudes y prácticas demostradas por el participante, se utiliza como instrumento de registro por parte del monitor.

Fuente: Documentos sobre el programa de las instituciones.

4.2. Sustentos del Modelo del Sistema Dual Alemán

La comunidad internacional empieza a descubrir la eficacia del Sistema Dual en lo que concierne a la inserción laboral de los jóvenes. En los años 1975-1980 los países de idioma alemán se transformaron en modelos de capacitación laboral para los jóvenes.

El sistema alemán de aprendizaje en alternancia tuvo un amplio reconocimiento sustentado fundamentalmente en los siguientes aciertos:

- Acuerdos público-privado: tiene una larga tradición en el sistema alemán. Para el logro de los objetivos propuestos existe una interacción entre el gobierno y los empresarios. En este marco surgen las competencias que se priorizan en la definición y diseño de los programas de formación.

- Se integran los procesos de teoría y práctica: las competencias del aula son pertinentes a las requeridas por el mundo laboral. Los empresarios aprenden formando a los jóvenes. Los jóvenes logran un razonamiento crítico: desde el inicio teórico analizan y comparan las experiencias en las diferentes empresas. Es un doble juego donde se enriquecen la competencia y la competitividad empresarial.

- Surge la sistematización de calificaciones para las distintas ocupaciones, esto es: concepto de ocupaciones formativas; integrando en cada tipo de puesto laboral competencias particulares y generales, que permiten continuar con la capacitación o seguir hacia un nivel de educación superior.

- En Alemania se logra una gran masa de trabajadores altamente calificados: requisito necesario para que un país pueda mantener la competitividad en la sociedad del conocimiento.

4.3. La difusión en Latinoamérica

En muchos casos el sistema se difundió en Latinoamérica a través de proyectos de la Cooperación Alemana a final de la década de los setenta, como es el caso de la Argentina.

En Brasil en 1992, la propuesta fue facilitada en el marco de un proyecto de la Agencia de Cooperación Técnica, Gesellschaft für Technologische Zusammenarbeit (GTZ) y la Cámara de Comercio e Industria Brasiler-Alemana. Algo similar ocurre en el Uruguay que instrumenta, con el apoyo de GTZ, un programa de “Implantación de la formación profesional dual, Montevideo”.

En Chile encontramos dos proyectos: “Formación de instructores para la formación dual” y “Formación profesional dual (FOPROD)”. También en El Salvador donde se ejecuta el programa “Modalidad empresa-centro”.¹

4.4. Formación de enseñanza Media Técnico Profesional dual en Chile (FOPROD)

El objetivo general de la Educación Media Técnico Profesional en Chile es proporcionar a los estudiantes las competencias que faciliten, tanto la inserción y proyección en el mercado laboral, como su continuidad en la Educación Superior. En este contexto, la modalidad de Formación Dual busca proporcionar formación teórica y práctica que permita la adecuada incorporación de los jóvenes al mundo laboral, su proyección en la empresa y la continuidad de sus estudios sistemáticos.

Funcionamiento de la Formación Dual en Chile

El trabajo del proyecto FOPROD con los liceos fue diseñado en cuatro etapas: la etapa de **inducción** corresponde a la difusión y convocatoria a

¹ De acuerdo a la terminología adoptada por el INSAFORP, la formación Empresa-Centro se define como: “Modalidad de Formación Profesional, sistemática e integral, dirigida por lo general a adolescentes para convertirlos en trabajadores (as) competentes, con conocimientos y habilidades que solo pueden adquirirse en un Centro de Formación Profesional a recibir teoría y los demás días de la semana asiste a una empresa a recibir formación práctica: la o el Aprendiz y la empresa establecen un contrato de aprendizaje.” INSAFORP: Terminología para la Formación Profesional en El Salvador, agosto 1999, p. 25. En este sentido la formación inicial realizada a través de dicha modalidad se constituye como uno de los programas prioritarios para el INSAFORP, porque permite un mejor posicionamiento de la institución y una consolidación del modelo al satisfacer las expectativas de formación en las empresas.

escala regional para identificar a los liceos interesados en participar del proyecto. Posteriormente, viene la etapa de **capacitación** para un grupo de profesores de cada uno de los liceos interesados. La tercera etapa corresponde a la aplicación de la **formación dual** por parte de liceos y la cuarta etapa está asociada a los procesos de **evaluación**.

Los alumnos-aprendices que cursan el segundo ciclo de enseñanza media (3º y 4º año) reciben su formación en dos lugares de aprendizaje: el liceo y la empresa. La distribución del tiempo de formación -que puede ser tres días en el liceo y dos días en la empresa, o bien, una semana en el liceo y una semana en la empresa-, refleja un sistema de alternancia y de integración de los aprendices al proceso productivo.

El liceo es la entidad responsable de brindar a los jóvenes una sólida formación general. Este rol implica desarrollar las competencias básicas y la comprensión tecnológica que se requieren para dominar los procesos productivos.

Las empresas reciben a uno o más aprendices respetando su condición de alumno del liceo. La instrucción en la empresa se realiza conforme a un plan de aprendizaje, adaptado a la realidad de cada una de ellas y bajo la dirección de un empleado de la empresa que ejerce el rol de maestro guía.

El liceo, por su parte, designa profesores tutores que tienen a su cargo grupos de alumnos aprendices y que son los responsables de brindar apoyo al maestro guía y de velar por el desarrollo oportuno de las actividades de aprendizaje. Los profesores tutores son también los responsables de centralizar la relación entre el liceo y la empresa que recibe al alumno como aprendiz.

Para implementar la formación dual, los liceos tienen que realizar una serie de actividades previas a la puesta en marcha durante la etapa de capacitación. Deben inducir un compromiso del cuerpo docente y del sostenedor para la incorporación al programa, deben realizar una investigación sobre la demanda laboral regional, definir los perfiles profesionales que se ofrecerán y adaptar o crear planes y programas de estudio de las especialidades seleccionadas para el nuevo contexto de formación dual. Adicionalmente, los liceos deben reservar formalmente cupos de aprendizaje en empresas cercanas al liceo y efectuar la capacitación de los maestros guías correspondientes.

En forma posterior a la puesta en marcha de la formación dual, los liceos deben establecer un plan de monitoreo que les permita tener información actualizada sobre los procesos del programa.

Fuente: Evaluación del Programa: Formación de Enseñanza Media Técnico Profesional Dual (FOPROD) aplicado en Chile, 2002, Santiago de Chile, Chile, Ministerio de Trabajo y Ministerio de Educación.

5. CONCLUSIONES

Es central la articulación entre el sistema educativo formal, la formación laboral y el mundo del trabajo. Tanto el medio educativo, como el laboral, consideran estos tres elementos como claves en la lucha contra el desempleo de los jóvenes y en la mejora de la competencia y el crecimiento económico.

La necesidad de su vinculación ya no se pone más en duda: lo que hay que atacar entonces es el cómo realizar este enlace para que los resultados de la capacitación sean funcionales no sólo al mundo del trabajo, sino que también puedan producir cambios en las estructuras económicas y sociales en la búsqueda de un trabajo decente.

La propuesta de la formación en alternancia, en sus diferentes interpretaciones e implementaciones, constituye una solución muy interesante y pertinente.

Vale destacar la importancia de la evaluación de la educación de alternancia o dual buscando dimensionar la efectividad de este sistema de formación, logrando la retroalimentación de experiencias.

6. BIBLIOGRAFÍA

De Mendonça Capelo, Fernanda. *La Formación en Alternancia*. Lisboa, noviembre 1994.

Gallart, María Antonia; Bertoncetto, Rodolfo (Eds.) *Cuestiones actuales de la formación*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1997.

INSAFORP: *Terminología para la Formación Profesional en El Salvador*. Agosto 1999.

- INSAFORP/GTZ: *Manual de inducción. Administrador Técnico de Empresas Industriales*. San Salvador, enero 1996.
- Labarca, Guillermo (Coord.) *Formación para el trabajo: ¿pública o privada?* Montevideo: Cinterfor/OIT, 2001.
- . *Formación y empresa: el entrenamiento y la capacitación en el proceso de reestructuración productiva*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1999.
- . *Reformas económicas y formación*. Cinterfor/OIT, GTZ, CEPAL. Montevideo, 2003.
- Laur-Ernst, Ute. Flexibilidad y normalización no son contradictorias; innovaciones en el Sistema Alemán de Educación y Formación Profesional. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional: Competencias laborales en la formación profesional*. Montevideo, Cinterfor/OIT. n.149, may.-ago. 2000.
- Rojas, Eduardo. *El saber obrero y la innovación en la empresa: las competencias y las calificaciones laborales*. Montevideo: Cinterfor/OIT, 1999.
- Seminario Taller de Análisis de Casos Piloto – Participación de Bertrán Schwartz. México, abril 1996.

CECAP Y LA INSERCIÓN LABORAL

Desde la “colocación” en la empresa a la “alternancia progresiva”

Juan Díaz Zamúz

La inserción laboral y la Unidad de Colocaciones

La incorporación de jóvenes al mercado laboral, como cierre de su proceso completo de educación, formación y capacitación, ha sido un componente siempre presente en la misión de CECAP, desde sus orígenes.

Componente que comenzó a desarrollarse a través de una Unidad de Colocaciones, que a principios de los años noventa disponía de una lista activa de más de doscientas empresas, concediendo entonces a cada aprendiz más de una oportunidad de empleo, por lo que se alcanzó así, el mayor porcentaje de “colocación” laboral logrado en sus veintidós años de vida institucional.

No obstante aquellos avances obtenidos, tanto las dificultades del país que afectaron a las empresas, como las permanentes evaluaciones de la Unidad de Colocaciones de esa situación, mostraron aspectos demandantes de respuestas más adecuadas a las necesidades que surgían en la incorporación laboral, tanto desde las empresas como desde los aprendices y del mismo CECAP.

En ese sentido, algunos señalamientos críticos provenientes de la evaluación de la misma Unidad fueron, entre otros, los siguientes:

- La Unidad operaba y, por lo tanto era percibida así por aprendices y empresas, sólo como una agencia de “colocaciones”.

- El relacionamiento entre taller ocupacional, aprendiz y empresa, era manejado sin tener suficientemente en cuenta las partes involucradas, especialmente las características individuales del o la joven, puesto que la unidad se limitaba a cumplir una intermediación centrada en los aspectos administrativos.
- La visita previa a la empresa, consistía en llenar un formulario con los datos formales sin profundizar, por ejemplo, en las posibilidades concretas del contexto laboral de la empresa, que permitiera procesar la adaptación del o la joven en el lugar de trabajo.
- Por otra parte, la Unidad tampoco lograba coordinar suficientemente con los instructores del taller ocupacional, los aprendizajes y la preparación de los aprendices para asumir su proceso de inserción en la empresa.
- El “seguimiento” era administrativo, telefónico, restringido al surgimiento de “algún problema”, carente de una fluida comunicación, tanto con los referentes empresariales como con los aprendices, tendiente a aportar oportunas intervenciones educativas o de mediación entre las partes.
- Tampoco se dialogaba claramente con los padres o tutores, informándoles convenientemente, a fin de contar con su imprescindible apoyo y colaboración para enfrentar con éxito el primer empleo.

La inserción laboral y las pasantías laborales

CECAP acumuló así, en la Unidad de Colocaciones, su primera etapa evaluada y sistematizada de inserción laboral para los egresados de sus talleres ocupacionales.

En esta etapa, buscando mejorar la inserción laboral y a partir de la autocrítica señalada anteriormente, CECAP se constituye en la institución pionera en la aplicación del sistema de pasantías en el país, logrando concretar para su formalización, a través de la gestión persistente de la funcionaria a cargo de la Unidad mencionada¹ y la colaboración expresa del MTSS, el Banco de Previsión Social (BPS) y el Instituto Nacional del Menor (INAME), los convenios necesarios con estos organismos.

Estos convenios fueron luego oportunamente aprovechados por el Instituto Nacional de la Juventud (INJU) y varias organizaciones no gubernamentales (ONG) que, en conjunto, contribuyeron a fundamentar y facilitar la elaboración y regla-

¹ María Delia Borges.

mentación de la actual ley para el fomento de la formación e inserción laboral de jóvenes N° 16.873.

Sin embargo, mientras se aprobaba y reglamentaba la ley, una nueva reflexión crítica y la misma experiencia de aplicación de las pasantías ya estaban planteando a CECAP nuevas demandas al enfoque y proceso de inserción laboral, para la creciente población objetivo institucional cada vez más excluida social y educativamente.

Entre otras, surgieron las siguientes:

- el pasaje de aprendiz de taller ocupacional a trabajador o trabajadora en una empresa, seguía siendo un cambio demasiado repentino;
- las empresas continuaban desligadas del proceso de capacitación;
- los instructores permanecían distanciados de las empresas;
- los programas se perpetuaban diseñados por fuera de las competencias que las empresas consideraban más necesarias;
- los jóvenes mantenían signos de “institucionalización”, excesivo temor para enfrentar el cambio de un clima afectivo de educadores, por un imaginario incierto de futuros capataces y empresarios;
- empresas y centro educativo seguían divorciados;
- se visualizaba la necesidad de un “acompañamiento”, más que de un “seguimiento” de los aprendices;
- era ya imprescindible instrumentar un proceso de adaptación técnico y actitudinal progresivo en las empresas;
- las carencias detectadas en la formación específica de los instructores e instructoras, hacía urgente e ineludible el contacto – “sobre la marcha” – con el medio empresarial.

La inserción laboral y el sistema de alternancias

Fue entonces que el Programa Nacional de Competencias del MTSS² planteó en la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (RET), la posibilidad de gestionar la concurrencia del especialista francés Bertrand Schwartz, conocido por sus publicaciones, para oír algunas conferencias que nos orientaran en el tema de su especialidad, quien, al ser contactado en Francia, respondió con una grata oferta: orientar personalmente la realización de una experiencia piloto de alternancia, como el mejor modo de comprender y compartir su experiencia con respecto a ese sistema.

| ² Javier Lasida; Nina Billorou.

Una vez aceptada la coherente propuesta, de entre todas las instituciones convocadas por el Programa mencionado, para llevarla a cabo quedó, finalmente sólo el CECAP en condiciones de asumir las primeras recomendaciones enviadas por el asesor francés: contar con un grupo de jóvenes y de empresas interesadas, además de la dedicación *full time* de, por lo menos, un docente.

El referente institucional ante la RET y el Programa del MTSS, acordó con la Dirección del CECAP la designación de la docente con el perfil recomendado y, una vez analizadas las mejores posibilidades de los talleres ocupacionales de la institución, se optó por el Taller de Peluquería, dado que presentaba las mejores posibilidades de comunicación fluida con los empresarios del rubro a través de una de sus docentes, integrante también del Centro de Peinadores.

Previstos entonces los tres componentes básicos del sistema (jóvenes/empresas/educador) integrados en equipo, se comenzaron las actividades con un análisis de las competencias (con las técnicas DACUM) de un panel con empresarios y una trabajadora calificada, ex alumna del Taller de Peluquería de CECAP.

Ya en Montevideo, el Prof. Schwartz supervisó, convocó y coordinó encuentros con el grupo de jóvenes, empresarios y equipo docente, así como reuniones conjuntas con los tres componentes nombrados y con representantes del contexto de organizaciones públicas y privadas.

Si bien desarrollar los detalles de estos encuentros excede este trabajo, es de destacar que todos quienes tuvimos la oportunidad de compartirlos, sentimos que, efectivamente y tal como el especialista lo propuso, aprendíamos sobre la base de la participación en la experiencia, especialmente estimulados por su estilo práctico de coordinación y conducción –breve y preciso–, limitándose a rescatar los aspectos más significativos de los hechos que, a veces, aclaraba con ejemplos concretos de su amplia experiencia personal.

Recordamos finalmente la recomendación primordial de Bertrand Schwartz: *“para comprender la alternancia, para utilizarla como sistema que permita aprender –a jóvenes, empresas y centro educativo– es necesario involucrarse en dicha experiencia, inmersos en la reflexión de ‘las sorpresas’ y ‘disfunciones’ que la práctica provee”*.

ENFOQUES DE ARTICULACIÓN ENTRE COMPETENCIAS BÁSICAS Y TÉCNICAS EN LOS PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN DE JÓVENES

La experiencia piloto de formación en alternancia del CECAP

Javier Lasida

Marco institucional

El Centro de Capacitación y Producción ha funcionado a lo largo de su historia (no sólo en la experiencia piloto que aquí se analiza) con criterios extremadamente flexibles, que rompen con varias de las pautas rectoras de la cultura escolar, para lograr responder eficazmente a las exigencias propias de los jóvenes en situación de pobreza y marginalidad y de las empresas, a las que aspira que los jóvenes se integren.

Para entender la institución hace falta ubicarse en coordenadas diferentes de espacio y tiempo a las que, en general, caracterizan a una entidad educativa. Al observador no avisado y que tenga como referencia la intervención educativa convencional, le puede exigir un cierto tiempo comprender que no todos lo que asisten son alumnos y que no todos los que ya no lo hacen dejaron de serlo. Por ejemplo, un alumno que está asistiendo no necesariamente está registrado como tal: puede ocurrir que se encuentre en una etapa de preselección, previa a su confirmación como beneficiario de la institución; o, un joven que asistió a un curso, ya no lo hace y está trabajando; puede que no sea todavía un egresado, sino un alumno que se encuentra en etapa de apoyo a la inserción laboral. Si ese observador pretende lograr una información sencilla, como por ejemplo, cuántos son hoy los alumnos de CECAP, a las dificultades recién mencionadas se le agregan otras complejida-

des, también impropias de las instituciones docentes: en este ingresan y egresan alumnos todos los días o, en las situaciones menos flexibles, todos los meses. Se podrían agregar ejemplos del mismo tipo respecto al manejo del espacio (¿estamos en un centro de formación, en una empresa o en un club de jóvenes?) y de los roles (¿será un docente, un alumno, un empresario o un visitante?). El conocimiento de CECAP demuestra que son esos criterios, aparentemente poco educativos, los que le posibilitan cumplir eficazmente con sus objetivos educativos.

Considerar estos datos del contexto es imprescindible para comprender la experiencia piloto que se presenta y también para explicarse las condiciones y la vocación institucional que la hicieron posible. El Centro depende de la Dirección de Educación del Ministerio de Educación y Cultura. Por diversas circunstancias, ha adquirido una identidad y cultura propias, reclutando a un sector de jóvenes que han resultado excluidos de la educación básica. La institución ha contado con la autonomía técnica necesaria para construir una intervención muy flexible, con una extraordinaria capacidad de aprendizaje y de cambio, en respuesta a las necesidades de los jóvenes.¹

La experiencia piloto que se analiza en este trabajo se inscribe en una larga tradición de innovaciones en el campo de la formación, desarrolladas por el Centro. Entre ellas se destacan las pasantías y el apoyo a la inserción laboral (inicialmente denominada colocación y seguimiento, para lo cual se desarrolló una metodología específica), que luego alcanzaron una cobertura de mediana escala a través del Programa Projovent. En otros casos, metodologías e instrumentos ampliamente experimentados por la institución han permanecido limitados casi exclusivamente a su ámbito, a pesar de los resultados demostrados, como por ejemplo la flexibilidad en los tiempos (para el ingreso a la capacitación, el egreso y la permanencia) o la formación en talleres productivos.

La institución ofrece capacitación en un nivel de aprendices, seguida por pasantías y por apoyos a la inserción laboral. Junto a la capacitación, brinda a los jóvenes desayuno y almuerzo, servicio de atención de salud y odontológica.

CECAP realiza formación ocupacional en base a cursos/taller, en una serie de oficios que en la actualidad son: albañilería, calzado, carpintería, cocina, electricidad, jardinería, mantenimiento, peluquería, pintura, plástico reforzado, reposición y ventas, sanitaria, y vestimenta.

1 La calificación de extraordinario no es ligera o antojadiza; se aplica con relación a otros centros educativos que son autónomos del Poder Ejecutivo (a diferencia de este, que depende directamente), pero que, de hecho, disponen de escasa autonomía a nivel local y han desarrollado una cultura institucional rígida, que formaliza los procedimientos y no logra gestionar los resultados, lo que, en la educación media y en la formación profesional, genera el fracaso y la exclusión de los adolescentes procedentes de sectores de menores ingresos y marginales.

La modalidad de curso/taller consiste en desarrollar la formación en un taller de características similares a las de una empresa, en donde se produce. De hecho, cuando uno ingresa a cualquiera de ellos, se encuentra con un ambiente más parecido al del medio productivo que al escolar. Por ejemplo, al traspasar la puerta de vaivén del Taller de Peluquería, es recibido por una estudiante, detrás de un pequeño mostrador, que lo atiende con la misma actitud que si se estuviera llegando a un salón de belleza. Dentro, se puede apreciar una disposición similar, con todas las estudiantes con túnica y clientas (que notoriamente no son estudiantes) que están siendo atendidas. La profesora ocupa un lugar similar al de la propietaria o encargada del establecimiento.

Por lo tanto, los jóvenes van realizando distintas tareas, de acuerdo a lo que se está produciendo y a su proceso personal de aprendizaje. Ello supone que trabajan conjuntamente todos los que se forman en un determinado oficio, desde aquellos que acaban de ingresar, hasta quienes están culminando su formación. El tiempo de permanencia en el taller depende del aprendizaje y la capacidad alcanzada por cada joven y, en ocasiones, de las oportunidades surgidas en el campo laboral. Después de la capacitación el joven realiza un período de pasantía y, luego, aun se lo apoya durante la etapa propiamente dicha de inserción laboral.

CECAP recluta mayoritariamente jóvenes de entre 15 y 17 años que han abandonado la educación formal, habiendo alcanzado el 6º año de primaria, hasta un pequeño grupo que culminó 3º de la educación media (el Ciclo Básico obligatorio es de tres años). Parte del alumnado pertenece a sectores en situación de marginalidad, en tanto la mayoría proviene de hogares de bajos ingresos. En el año 1999 ingresaron 578 jóvenes y egresaron más de 300.

Diseño y preparación de la experiencia de innovación

1. En el año 1999 coincidieron cuatro instituciones en conjuntar esfuerzos para desarrollar una experiencia piloto de formación en alternancia, basada en el enfoque de competencias y, más específicamente, en la denominada metodología constructivista orientada por los aportes de Bertrand Schwartz.

El principal socio del acuerdo interinstitucional fue el CECAP, quien incluyó la experiencia dentro de uno de sus cursos/taller, el de peluquería. Por lo tanto aportó la mayor parte de los recursos, está capitalizando los resultados y aprendizajes en su acción regular y, consecuentemente, le está dando sostenibilidad a la innovación, a partir de considerarla muy exitosa en los logros alcanzados.

El Proyecto de Competencias Laborales de la Dirección Nacional de Empleo (DINAE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) colaboró en el diseño de la estrategia pedagógica, la asesoró técnicamente en la preparación y en la primera etapa de desarrollo y facilitó la presencia y el asesoramiento de Bertrand Schwartz en el lanzamiento de la iniciativa.

El Foro Juvenil, con el financiamiento del Programa Oportunidad Joven, le brindó apoyo técnico a la etapa inicial de implementación –en especial a la sistematización de los programas– y realizando talleres dirigidos a la formación integral de las educandas, implementando el acompañamiento personal de ellas y el seguimiento durante las pasantías, y en general, integrando el equipo de educadores.

A los aportes institucionales hay que agregarle el que personalmente realizó Bertrand Schwartz a través de los talleres realizados con educadores, empresarios y con las propias jóvenes participantes, además del asesoramiento a distancia brindado desde antes de sus encuentros y que se ha continuado hasta el momento.

En conclusión, la experiencia de innovación que surgió por iniciativa del Proyecto de Competencias Laborales, fue asumida por CECAP, quien recogió una serie de apoyos externos que le posibilitaron iniciarla y darle continuidad, ya sin contar con esas cooperaciones directas.²

La motivación de los distintos actores que participaron, más que la resolución de un problema, fue la de experimentar con una propuesta teórica y metodológica que se consideraba adecuada para el mejoramiento de la formación laboral. La finalidad perseguida, por lo tanto, fue desarrollar la innovación, y ello se realizó en la única institución que en ese momento, en Montevideo, tenía capacidad de concretarla y, dentro de ella, en el curso/taller que ofrecía las mejores condiciones en ese sentido.

El Taller de Peluquería mostraba los mejores indicadores respecto a los resultados alcanzados dentro de la institución. En el año 1998, el anterior al inicio de la experiencia, fue el segundo taller en cantidad de ingresos (eran 87 jóvenes, habiendo sido mayor sólo el número de Cocina, donde ingresaron 108 jóvenes), y fue el primero, tanto en términos absolutos como relativos, en las inserciones laborales logradas: se insertaron 25 jóvenes, que representaron el 28,7% de las ingresadas.

² Los apoyos fueron disminuyendo progresivamente hasta desaparecer en julio de 2003. Ello no obsta que las instituciones participantes mantengan el interés para realizar un seguimiento de los aprendizajes generados por la experiencia y la disponibilidad para brindarle apoyos puntuales.

En el año 1999 los resultados fueron aún mejores y también más distanciados de los del conjunto de la institución, pero justamente, a ello se reconoce que contribuyó significativamente la experiencia piloto, lo que se analiza más adelante.

2. Desde el año 1998 varias organizaciones nucleadas en la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo (RET) y el Proyecto de Competencias Laborales de DINAE-BID coincidieron en su interés por las competencias básicas. A partir de varios seminarios y talleres realizados, como conclusión de los mismos, se acordó iniciar en 1999 una experiencia piloto orientada por el enfoque constructivista. En el primer semestre de este año se acordaron y coordinaron con Bertrand Schwartz las condiciones que debían reunir las experiencias piloto. Se invitó a un grupo amplio de instituciones a implementar la experiencia y, alrededor de cinco de ellas, manifestaron interés y estudiaron detenidamente sus posibilidades al respecto. Se aspiraba que fueran entre dos y tres las experiencias implementadas. Finalmente se acordó que fueran dos las iniciadas, pero la segunda, a cargo de una organización no gubernamental, se frustró a los pocos meses de comenzada, debido a problemas en el sector empresarial participante (estaciones de servicio de combustible).

Este proceso de preparación que, como se ve, fue prolongado y ampliamente participado, fue el que ambientó y promovió la plataforma interinstitucional que hizo viable la iniciativa. A su vez amplió la visibilidad y los alcances de los aprendizajes e impactos logrados por ella.

En el marco de este proceso se conformó un equipo de educadores que fue el responsable del diseño final del programa de capacitación y de la metodología. El equipo estuvo integrado por Brenda Cal y Lucía Rodríguez, docentes de capacitación en peluquería; por tres educadoras responsables de componentes específicos: Derna Vignoli en comunicación, Corina Bazeiro en *marketing* y atención al cliente y Sandra Santos en el Taller de Reflexión; Sybila Latorre estuvo a cargo del apoyo individual y el seguimiento a las jóvenes; Gabriela Munist y Elena Leyenda se desempeñaron en la gestión y también en el acompañamiento de las jóvenes; Juan Díaz Z. brindó asesoramiento, especialmente en la formación de los educadores y Nina Billorou asesoró en diseño curricular y metodología; en la coordinación del proyecto se desempeñó Sandra Santos.

En la preparación y el impulso inicial a la experiencia, fue muy relevante el aporte de Bertrand Schwartz, no sólo por sus contribuciones conceptuales y metodológicas, sino también por su intervención inicial en talleres con las jóvenes, los educadores, los responsables de las instituciones participantes y del grupo más amplio, constituido por aquellas interesadas en el proyecto.

El grueso del equipo educativo mencionado antes, se reunió semanalmente para evaluar y planificar el desarrollo de la experiencia, para coordinar acciones, acordar criterios frente a problemas planteados y compartir aprendizajes. El funcionamiento del equipo es sólo uno de los instrumentos para la acción educativa integrada. Se registró gran fluidez en la circulación de educadores por los espacios de los que son responsables otros. Se realizaron, desde presencias con cierta permanencia y coordinadas previamente, hasta otras puntuales e informales. En varias visitas a la institución, el responsable de este trabajo percibió, tanto en los educadores, como en los jóvenes, un funcionamiento cotidiano muy flexible en el uso de los espacios y en el desempeño de los roles.

La integración alcanzada por el equipo docente fue generada por el enfoque y la metodología de la experiencia y, a la vez, fue condición principal para su desarrollo. Interesa mencionar algunos indicadores al respecto: (i) el grado de integración y flexibilidad fue mayor que en otros equipos docentes de la institución, que si bien también están constituidos para cada taller, tienen un funcionamiento más rígido con relación a los espacios didácticos y a los distintos roles existentes; (ii) se redefinieron los roles de apoyo administrativo, integrándolos más a la acción propiamente educativa, lo que mejoró, tanto la gestión administrativa, como la educativa, y esto resultó satisfactorio para quienes ejercían unos y otros roles; (iii) en los últimos seis meses, dos de las educadoras dejaron el equipo, frente a lo cual se optó por reemplazar sus funciones (la responsabilidad por el espacio dedicado a *marketing* y a apoyo individual y seguimiento) reasignándolas a otros educadores. Esta última decisión indica las facilidades para la polifuncionalidad ya anotadas y también expresa el reconocimiento que, a causa del carácter de la experiencia, comenzó con una dotación de recursos humanos que puede reducirse sin afectar los resultados.

En conclusión, entre las características distintivas de la experiencia se destacan, en primer término, haber amalgamado un conjunto de apoyos externos y haberse construido en diálogo con otras organizaciones;³ en segundo lugar, haber conformado un equipo educativo cohesionado, identificado con los objetivos, con fuerte comunicación interna.

3. Los objetivos definidos que la experiencia tuvo desde un principio y que mantiene son:

- a. Realizar una experiencia de formación participativa, no tradicional, basada en un enfoque constructivista para llegar a la definición de competencias laborales.

³ También constituyó una expresión de la misma actitud del equipo responsable de la experiencia, la apertura y disponibilidad brindada para la realización del presente trabajo.

- b. Implementar una nueva metodología de trabajo que permita formar a los jóvenes para que puedan responder adecuadamente a los requerimientos actuales del mercado de trabajo.
- c. Experimentar e investigar con un enfoque y un método de enseñanza/aprendizaje que se percibe como muy adecuado para, en primer término, prevenir la exclusión, y en segundo término, para la formación permanente de los educadores.
- d. Realizar un proceso de reflexión y sistematización de las hipótesis planteadas con la participación de un amplio grupo de entidades de capacitación, a través de un grupo de seguimiento que analice periódicamente la experiencia.

Esos objetivos se aplican a un curso que tiene como objetivo operativo formar y posibilitar la inserción laboral en calidad de “ayudantes de peluquería”. Algunas incluso logran ser reconocidas como “ayudantes de primera”, ya desde el egreso de CECAP.

4. El equipo de educadores responsable de la experiencia definió tres ejes metodológicos, que recogen componentes principales de la propuesta de Bertrand Schwartz:

- a. La formación en alternancia entre la empresa y el centro de capacitación, entendiéndola como un único proceso, en el que los aprendizajes se logran en dos ámbitos diferentes y complementarios. Se aspira a lograr una relación directa con la situación de trabajo, prácticamente desde el inicio de la formación y hasta lograr la inserción laboral de los educandos. El tiempo en la empresa proporciona insumos para trabajar en el centro de formación; a la vez, lo profundizado y ejercitado en el centro, posibilita nuevos y mejores desempeños del joven en la empresa. El aprendizaje se verifica como resultado de la retroalimentación entre los dos ámbitos. La propuesta no separa las experiencias del joven en los dos espacios (como ocurriría, por ejemplo, si su funcionamiento se asimilara al de asignaturas académicas), por el contrario, consiste en integrar formación y trabajo.
- b. La denominada por Schwartz “pedagogía de la disfunción”, debe facilitar que “se entienda que el riesgo y el incidente forman parte de la realidad: considerarlos no como faltas sino como objetos de reflexión, ocasiones de progreso”, agregando que “en realidad discontinuidades, cortocircuitos, idas y vueltas y disfunciones son aún más enriquecedoras en cuanto a la capacitación” que el “modo lineal, el modelo ideal del buen funcionamiento” (Schwartz, 1996, pp. 214-215).

Por lo tanto, se trata de trabajar en base a los imprevistos que surgen en la situación de trabajo, como fundamento de los aprendizajes. Se pretende que el educando identifique la situación problemática y luego la resuelva adecuadamente, analizando cuáles fueron los conocimientos y las estrategias que puso en práctica para hacerlo; de esta manera se apuesta a que se desarrolle un aprendizaje trasladable a situaciones similares e incluso a otras más complejas o diferentes.⁴ El imprevisto que promovió el análisis deja de ser relevante, tomando el primer lugar, el aprendizaje suscitado.

- c. La formación se basa en competencias laborales para definir los perfiles de egreso y los criterios metodológicos definidos, que son los siguientes: “la instrucción es individualizada al máximo posible, la enseñanza está más dirigida al proceso de aprendizaje que a exponer temas; los criterios de evaluación empleados derivan del análisis de las competencias del oficio, la didáctica empleada está pensada en base a módulos flexibles; los materiales didácticos incluyen variedad de medios de comunicación y presentan materias en talleres obligatorios y opcionales; la evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño como principal fuente de evidencia; los trabajadores y empresarios participan en la estrategia de capacitación desarrollada; las experiencias de aprendizaje son guiadas por una fuerte retroalimentación; el ritmo de avance de la instrucción es individual y no de tiempos (rígidos y homogéneos; evita la instrucción en grupos grandes; brinda a los jóvenes la posibilidad de una inserción cuasi natural y continua en el mercado laboral” (CECAP, 2000).

La estrategia de formación y su implementación

1. En el mes de julio de 1999 ingresaron las diez primeras jóvenes que se incorporaron al proyecto piloto. Las jóvenes que en ese momento ya estaban realizando el taller, al percibir la experiencia de sus nuevas compañeras –de salida rápida a las empresas–, pidieron la misma oportunidad para ellas.⁵ Por lo tanto,

4 En términos de Schwartz “la verdadera receta es la que se puede transferir y aplicar en circunstancias distintas de las de la disfunción estudiada. Ya no es por lo tanto una receta, a decir verdad, sino realmente un método que da la posibilidad de enfrentar cualquier anomalía...” El autor integra los dos ejes expuestos afirmando que “la capacitación aislada en el centro es insuficiente, pues no puede integrar ninguna disfunción real. Sin embargo, vivir verdaderas disfunciones en la empresa tampoco es suficiente: es necesario que los jóvenes puedan considerar con detenimiento las disfunciones, analizar sus causas y utilizar esos análisis para capacitarse. Si se realiza eso, el análisis de las disfunciones puede llegar a ser formativo” (Schwartz, 1996, p. 214).

5 Conviene aclarar que, obviamente, el taller en CECAP debía ser compartido por quienes ya estaban en el mismo y las jóvenes que se incorporaron para el proyecto. La diferencia entre unas y otras consistió en que las jóvenes “nuevas” salieron rápidamente a las empresas.

ese grupo se incorporó a la nueva modalidad de trabajo en setiembre. Las ingresadas a partir de julio de 1999 y desde el inicio de 2000, lo hicieron con el método de alternancia.

2. Como referencia del programa curricular se elaboró el perfil de egreso del curso de **auxiliar de peluquería**, incluyendo las funciones referidas a la recepción, el lavado de cabeza, las tareas químicas y la manicura. Respecto a cada una de ellas se definieron las destrezas, habilidades, conocimientos requeridos y los resultados esperados.

3. La propuesta desarrollada combinó el método de curso taller, que CECAP utiliza para toda su oferta, con el método de alternancia. Para clarificar el programa curricular, se lo presenta a continuación ordenado de acuerdo a las etapas que va cumpliendo cada educando:

Las fases del curso

a. Selección por parte de CECAP y elección por parte de la joven

Desde hace más de diez años los beneficiarios de CECAP se convocan y reclutan a sí mismos. La institución, sólo excepcionalmente, realiza acciones con esos propósitos y, en general, recibe mayores solicitudes que los cupos disponibles.

Una vez que los jóvenes llegaron a la institución, en la experiencia piloto analizada se procedió a cumplir con la primera etapa de la intervención, que tiene como objetivos: (i) que la institución evalúe si la postulante responde a la población objetivo; (ii) facilitar la elección de la joven respecto a si la propuesta le interesa y corresponde a sus expectativas y objetivos; (iii) la evaluación que realizan juntas las jóvenes y las educadoras, acerca de si la postulante tiene las condiciones mínimas imprescindibles para realizar el curso y para, en el corto plazo, incorporarse a una empresa en el sector; sobre la base de esta evaluación, joven e institución toman la decisión de la incorporación al curso/taller.

Para ello se realizan las siguientes actividades:

- (i) una entrevista personal en la que se le pide información sobre su experiencia educativa, laboral, su familia y situación socioeconómica; se le pregunta sobre sus expectativas y se le informa sobre la propuesta de la institución y del taller;
- (ii) quince días de participación en el taller, en los que la joven experimenta de qué se trata prácticamente. Una vez transcurrido ese período, la joven

y la institución toman la decisión acerca de su integración como alumna; al decir de una de las educadoras, en ese momento, “si quiere y puede, se la confirma”.

Una corrección y un aprendizaje respecto a la experiencia realizada en 1999, es que una de las condiciones excluyentes de la selección debe ser la voluntad de la joven de trabajar inmediatamente. Algunos problemas sucedidos obedecen a la ausencia de esa definición personal. Corresponde consignar que esta es una dificultad compartida con el conjunto de la institución⁶ y que los criterios se ajustaron en los ingresos de 2000.

b. Formación en alternancia con apoyos

La joven confirmada como alumna no percibe ningún cambio en ese momento. Continúa asistiendo al taller hasta que las docentes evalúan que está en condiciones de comenzar a concurrir a una empresa. Ese período, tiene una duración aproximada de un mes, algunas lo hacen un poco antes, otras un poco después (como en todas las principales decisiones educativas en la institución, el tiempo es la variable dependiente).

Junto al taller, a la joven se le brindan componentes de apoyo (similares a asignaturas pero, como se adelantó, planificados y desarrollados integradamente). Los componentes de apoyo realizados grupalmente y con una frecuencia semanal, han sido: 1) *marketing* y atención al cliente (que en 2000 dejó de realizarse, incorporándose sus objetivos a comunicación y al propio Taller de Peluquería); 2) comunicación; 3) Taller de Reflexión; 4) dibujo; 5) gimnasia; 6) opcionalmente, taekwondo y teatro.

También a las jóvenes se les ofrece: Apoyo individual, a través de entrevistas personales.

Cuando se inicia la alternancia con las empresas, ésta se hace todos los días; las jóvenes, en la mañana, asisten a CECAP, almuerzan allí y después se dirigen a las empresas.

⁶ Los no pocos adolescentes que piden ingresar a un centro que ostensiblemente les propone una formación en talleres, pero que no quieren incorporarse al mercado laboral rápidamente, están indicando que carecen de otra oferta más adecuada a sus expectativas. Algunos no son aceptados y otros chocan con problemas en el momento de la inserción laboral. CECAP no es una propuesta diseñada para ellos, pero tal vez sea, de las existentes, la que más se aproxima, lo que constituye un dato que desde hace casi veinte años debería ser leído por las recurrentes reformas que en el mismo período ha experimentado la educación media.

- c. *La tercera etapa es la pasantía y el apoyo a la inserción laboral*, durante las cuales las jóvenes son respaldadas a través de entrevistas periódicas de una docente.

Los componentes del curso

Una vez presentada la estrategia de intervención en su visión longitudinal, a continuación se analizan sus diversos componentes curriculares agrupándolos en tres núcleos que resulten adecuados a los efectos de profundizar en las competencias básicas y su relación con las técnicas específicas: a) el curso/taller y la alternancia con la presencia en la empresa; b) los componentes complementarios; c) el apoyo individual.

a. El curso/taller y la alternancia con la presencia en la empresa

La principal innovación de la experiencia piloto respecto a otras intervenciones en la misma institución (y en el país) es la alternancia entre el taller en el Centro y la empresa, que, a la vez, constituye la columna vertebral en torno a la cual se desarrolla la estrategia pedagógica.⁷

A diferencia de las pasantías “posformación” o secuenciales, en la experiencia piloto la presencia en las empresas se inicia alrededor de un mes después del ingreso al taller, a partir del cual se mantiene permanentemente. En la mañana asisten a clase y en las tardes, luego de almorzar, cada una se dirige a su empresa.

Las jóvenes realizan los primeros contactos con las empresas –previa autorización escrita de los padres– acompañadas por una docente. En un segundo momento lo hacen solas o en grupos de dos: “ellas van y no en todas trabajan; después que las van conociendo les van dando lo mínimo”, manifestaba la docente a cargo del taller. Permanecen en las empresas entre dos y tres horas, en un primer período sólo observando; luego comienzan a realizar tareas en orden de complejidad creciente.

En las distintas jornadas se las va haciendo rotar por distintas empresas. En ese circuito llegan a conocer todas las tareas, realizadas con los diversos criterios y modalidades propios de cada empresa.

7 En CECAP, como ya se dijo, egresan de los talleres cuando están en condiciones de ingresar a una pasantía o de ser contratados; alcanzar ese objetivo, a la mayoría de los jóvenes que se han formado en la institución, les insume entre seis meses y un año, aunque algunos logran hacerlo más rápido, y otros permaneciendo hasta dieciocho meses (muy excepcionalmente se supera ese plazo).

Las reciben entre diez y doce empresas que, la docente responsable del taller valora, entre las más reconocidas del sector y que se ubican en zonas pertenecientes a sectores de ingresos medios y altos; “no van a salones de barrio”, sintetizaba.

El taller dispone permanentemente de más empresas para visitar y realizar las prácticas necesarias. Las empresas tienen interés en recibir jóvenes como parte de sus mecanismos de selección de personal. A la vez existe un alto grado de reconocimiento y confianza de parte de las empresas respecto a las docentes del taller, cuya encargada, además de una larga trayectoria en el sector, ha realizado actividad con la gremial empresarial, lo que le facilita, tanto la información, como los contactos. Incluso se menciona que se acercaron otras instituciones capacitadoras a la gremial, sin que ello menguara las posibilidades para CECAP.

En las mañanas, en el taller en el Centro, las alumnas inmediatamente después de llegar, se preparan para estar en condiciones de trabajar en el taller: se arreglan personalmente (se maquillan, peinan y uniforman), luego “toman el manual, la toalla y el peine”. Todas las mañanas se realiza una breve reunión en la que se tratan “temas del día” que incluyen, por una parte, los problemas o situaciones que se plantearon el día anterior en el propio taller; el otro tema abordado es el relato de la experiencia de la tarde anterior en las empresas, que se comunica a todo el grupo, explicando lo observado o lo realizado; las que escuchan, en especial las que todavía no están saliendo, les hacen preguntas; las que están en alternancia transmiten entusiasmo y aportan información que es muy importante para el resto. Presentan lo que les sorprendió, las dificultades que encontraron, y se contrastan formas de trabajo, costumbres y técnicas entre las distintas empresas. Cuando lo consideran oportuno, las docentes recurren a la dramatización para el análisis y el mejoramiento de la relación con los clientes.

Respecto a la alternancia se les exige, para empezar y luego en todo el proceso, que desarrollen capacidad de observación. Por ejemplo, se les pregunta sobre los instrumentos de trabajo manejados o el detalle de alguno de los procedimientos. Las docentes narran que a las estudiantes les cuesta expresar, de una forma articulada, el solo relato de las situaciones, y comentan que, en ocasiones, han recurrido a técnicas como por ejemplo que todas miren un mismo informativo en la televisión y luego se ejerciten en informar a las demás respecto a lo visto.

Después de la reunión, llegan clientas y el trabajo se distribuye entre las alumnas con criterios similares que en una empresa, trabajan en grupos alrededor de cada clienta. Son comunes las consultas y apoyos entre ellas; las docentes circulan entre los grupos, aportando observaciones y explicaciones. Junto con la asistencia se lleva una planilla de evaluación en la que se registran actitudes y comporta-

mientos que resultan básicos para el desempeño. Quienes en la tarde anterior estuvieron en empresas exponen prácticamente lo observado; les plantean a las docentes problemas a los que se enfrentaron y realizan prácticas complementarias de lo efectuado en el medio laboral. Las docentes insisten en “la importancia de cada actitud”, trabajando incluso temas delicados como “no tocar lo ajeno, les digo que si necesitan pidan, porque la peluquería es muy tentadora”.

El manual que debe seguir cada alumna, si bien se organiza y refiere a técnicas, incluye información teórica, lo que las docentes manifiestan que en algún momento fue muy discutido. Las estudiantes deben fotocopiar o copiar a mano el manual. Periódicamente se les indican temas para estudiar y luego se hace una prueba escrita con aquellas que ya realizaron la tarea prácticamente. El escrito consiste en contar cómo lo hicieron: se les pide la descripción práctica recurriendo a los conceptos aportados por el marco teórico. Se las invita a que las que quieran lean su escrito frente al grupo y muchos de los escritos son evaluados por las mismas estudiantes.

En el marco de la experiencia piloto se comenzó a diseñar Guías de Aprendizaje y Evaluación, que tienen como referencia los componentes del perfil de egreso. La Guía elaborada identifica criterios de desempeño, que se utilizan a la vez como: (i) autoevaluación, (ii) orientación para el aprendizaje e (iii) instrumento para la evaluación por parte del docente, cuando el alumno considera que está en condiciones.

Después del almuerzo, o si no se reciben clientes en la mañana, se trabaja en grupos, sobre el manual. La observación de algunos de esos grupos muestra un trabajo animado y activo; las docentes comentan que en ocasiones se suscitan discusiones respecto a los textos analizados.

Consultada la misma docente sobre el aporte del método de alternancia, responde con entusiasmo: “me cambió hasta el modo de trabajar; siempre había pensado que era mejor empezar por las actitudes y después dar la formación específica del oficio. [Con el método anterior] antes, no era así. Primero era el oficio.” Manifiesta que lo había pensado, pero que no lo había concretado y que al experimentar la confirmó que esta alternativa es más adecuada.

Evalúa que la alternancia logra que las alumnas sean flexibles respecto a la diversidad de formas de trabajo en las diferentes empresas, lo que considera básico para el desempeño laboral. Con el curso seguido por las pasantías, testimonia que “me costaba mucho que entendieran las diferencias de un salón a otro”. Valora que en el taller “se descansan un poco una en la otra”. El taller del Centro “lo

dominan”, mientras en la empresa “son las últimas” y tienen que extremar el esfuerzo por observar y adaptarse. Considera que las jóvenes se integran mejor a las empresas si lo hacen progresivamente que con una salida repentina, como ocurría con la modalidad de pasantía.

Las docentes de taller identifican una serie de cambios actitudinales a partir de la alternancia. Afirman que cambió la desenvoltura, hasta en la forma de caminar y en el trato con las compañeras, con las que hablan en tono más bajo y adecuado a una empresa de servicio. Mencionan que una serie de pautas, respecto a las que antes debían insistir, ahora son las propias jóvenes las que las plantean y las transmiten a sus compañeras, a partir de la experiencia en las empresas. Perciben que cambió hasta la higiene en el taller.

Registran que al ingresar les cuesta leer y hablar y que son notorios los avances en el vocabulario; que resulta más preciso y funcional al contexto laboral, aunque limitado en la incorporación de términos técnicos.

La alternancia contribuyó a que las alumnas trabajen mejor en equipo, tanto en la empresa como en el taller. Las docentes afirman que “cada salón es un equipo” y que, por lo tanto, es tan importante que sepan trabajar ellas, como que sean capaces de facilitarle el trabajo a sus compañeras.

Constatan que la actitud que más les cuesta desarrollar es la de iniciativa, porque una de las dificultades más importantes que en general enfrentan las alumnas, es el temor de equivocarse. Las docentes evalúan que el taller constituye un ámbito muy protegido, lo que es necesario pero no suficiente para el proceso de aprendizaje; las jóvenes necesitan ganar confianza en sí mismas, progresivamente, en contextos más exigentes. La evaluación realizada por CECAP y varios estudios externos avalan el juicio de las docentes respecto a que la relación con las empresas es un gran cambio para los educandos, que les resulta afectivamente muy exigente, a pesar de que lo enfrentan habiendo adquirido la capacitación requerida por las empresas y a partir de vinculaciones del Centro con ellas.

En conclusión, la salida rápida a las empresas alternada diariamente con el taller, le aportó a las jóvenes formación específica, estimuló y reforzó la capacitación brindada en el Centro, les aportó también formación en aspectos actitudinales y, finalmente, la progresividad en la relación con la empresa les permitió desarrollar la seguridad en sí mismas, que constituye una de las condiciones personales imprescindibles para todo el proceso de aprendizaje y crecimiento personal que supone la capacitación y la inserción laboral.

b. Los componentes complementarios

(i) El Programa de comunicación incluye una combinación de temas generales, con temas directamente vinculados al oficio. Entre los temas abordados se destaca la importancia otorgada al tema “lenguaje corporal”, que se retroalimenta con el desarrollo actitudinal a partir de la alternancia; un capítulo importante se dedica a la atención al cliente. Se trabajan varias competencias básicas, en lo posible vinculándolas con el desempeño en el trabajo; varios docentes destacan por ejemplo, la importancia de que los jóvenes hayan logrado y practicado la lectura de la hora en relojes de aguja.

La docente, que es maestra, va ajustando de acuerdo a los resultados que va logrando (“nunca se dan igual”) y debe ir graduando cuándo repite las unidades temáticas, de acuerdo con la dinámica de ingresos-egresos. Indica que el componente se gestiona con mucha planificación (que la docente registra en una carpeta) la elaboración de múltiples materiales de apoyo, y luego, gran flexibilidad en el momento de la aplicación.

Para el trabajo con las distintas unidades se utilizan diversidad de técnicas: para casi todos los temas hay apoyos gráficos, a través de láminas o de esquemas en el pizarrón; se incluyen lecturas, redacciones, copias, cálculo aplicado (porcentajes, promedios, regla de tres), dramatizaciones, dibujos y esquemas, todo lo cual es realizado por las alumnas e incluido (de distintas formas) en una carpeta que cada una lleva. Se recurre a insumos vinculados al oficio como etiquetas, de productos, facturas. En las etapas finales realizan un ejercicio de navegación en Internet.

En la didáctica recurre a conceptos poco manejados por las jóvenes, como por ejemplo “hipótesis”, que explica y luego utiliza, aunque no todas captan inmediatamente su significado.

En las clases de comunicación participan las docentes de taller. Periódicamente se dedica un espacio a intercambios respecto a las sorpresas recibidas en las empresas.

Algunas alumnas requieren un apoyo más intenso y personalizado, especialmente cuando tienen dificultades importantes en lectoescritura.

La docente evalúa de que a pesar de que las alumnas se hallan en diferentes etapas del proceso de aprendizaje, en la tarea se encuentran (comenta que es la experiencia de la escuela rural, que integra alumnos en diferentes etapas de aprendizaje en un mismo grupo).

En conjunto con las docentes de taller se organizan salidas al Palacio Legislativo y a un centro comercial, que contribuyen al relacionamiento entre las alumnas y les significan a muchas una importante ampliación de información (son varias, por ejemplo, las que no conocen, al ingresar a la institución, la principal avenida de la ciudad).

(ii) Las asignaturas dibujo y gimnasia definieron sus contenidos como apoyo al taller. En el caso de dibujo se trabajan colores y formas geométricas que son utilizadas en las tareas técnicas. Es interesante el aporte que se hace al desarrollo de conceptos abstractos, que luego resultan básicos para algunas de las competencias técnicas; por ejemplo el de circunferencia sirve de apoyo al análisis del corte transversal de un pelo, que aparece en el manual técnico.

Gimnasia contribuye con posturas y ejercicios que facilitan el desempeño de ocupaciones que requieren permanecer prolongados períodos de pie. Es revelador de la integración con el componente de taller, que las alumnas practiquen los ejercicios todos los días, sin la presencia del docente responsable del componente.

(iii) El Taller de Reflexión, al que se destina aproximadamente una hora y media semanal, es entre los componentes que he denominado “de apoyo”, el que parece poseer mayor peso específico; junto con la alternancia, constituyen las dos principales innovaciones curriculares aportadas por la experiencia piloto, en relación a la propuesta formativa habitual de la institución.

Se trabaja especialmente el tema de la relación con la empresa, como un ámbito diferente a los habituales para las jóvenes, aunque también está abierto a otros temas que ellas puedan plantear. También se abordan las relaciones con la institución, privilegiando aquellos aspectos con los que los jóvenes tengan problemas.

El intercambio parte de las inquietudes de las jóvenes, a partir de preguntas formuladas en términos bien amplios, como por ejemplo qué fue lo mejor y lo peor de la experiencia de la semana, o aquello que más las sorprendió. Para trabajar los temas, el método, en general, consistió en trabajo en subgrupos, cada joven escribe algunas líneas respecto a las consignas propuestas y luego se dialoga al respecto. Muchas veces, también en este espacio, la docente recurre a dramatizaciones respecto a las relaciones en el medio laboral, con los empresarios, otros trabajadores o los clientes.

Los temas planteados por los jóvenes giran en torno a las exigencias, especialmente las difíciles de cumplir y aparece recurrentemente la cuestión de la motivación para el trabajo. La docente valora que se ganó un espacio para dialogar res-

pecto a situaciones que, con la modalidad que he denominado “secuencial”, se le presentan a la institución como hechos consumados: “antes dejaban de venir y no sabíamos qué pasaba”.

El Taller de Reflexión parece constituirse en un ámbito para que los jóvenes expresen lo que sienten en la vinculación con el mundo del trabajo. Se puede suponer que ello les signifique definiciones personales más fuertes, en tanto, más que conocer un nuevo ámbito, supone dar un paso en la asunción de un rol adulto. La docente del taller, que es psicóloga, afirma que lo que expresan y procesan es el tema de la renuncia.

Es elocuente, respecto a las encrucijadas que los jóvenes enfrentan y pueden expresar a través de los ámbitos del Taller de Expresión y del Apoyo individual, el caso que se narra a continuación:

Una de las jóvenes del primer grupo renunció cuando en la empresa le ofrecieron firmar un contrato de trabajo, luego de culminar exitosamente la capacitación y la pasantía. La joven expresó que prefería tener tiempo para dedicar a la participación en un grupo de jóvenes de la Iglesia a la que pertenece. Por una parte se evalúa que la situación indica un problema en la selección, porque si la joven prefiere no trabajar no debió haber ingresado. Por otra parte se la apoyó en la búsqueda de una alternativa intermedia, que le permitiera participar en el grupo de jóvenes y a la vez continuar, a su ritmo, con el acercamiento al mundo laboral, capitalizando la formación lograda. Finalmente la joven decidió comenzar a realizar servicios de manicura a domicilio; adquirió los útiles a tales efectos y de hecho, en el momento actual está percibiendo ingresos poco menores que los correspondientes al contrato que rechazó, pero habiendo logrado compatibilizarlos con otra meta que le resultaba valiosa y que ella percibía como propia de la etapa de la vida en que está.

c. *El Apoyo individual y el seguimiento*

Los distintos entrevistados coinciden en reconocer la importancia que tuvo el apoyo personalizado para los logros alcanzados por la experiencia piloto.

La tarea desarrollada en este sentido, tiene objetivos muy coincidentes con los del Taller de Reflexión, al que se lo puede entender como un espacio grupal, pero que trabaja los procesos personales de los jóvenes. De cualquier forma, haciendo

una distinción, no por objetivos del instrumento, sino por modalidad de relación (individual o grupal), se los ubica en dos componentes diferenciados. A su vez, se agrupa el apoyo individual junto con el acompañamiento –durante las etapas de pasantía e inserción laboral–, que también se realiza a cada joven. Por otra parte, todos ellos han estado a cargo de una misma docente; en la primera etapa también ha sido una psicóloga, al igual que la coordinadora y responsable del Taller de Reflexión, pero en adelante quedará a cargo de quienes realizaban el apoyo de gestión y administrativo, que se han venido preparando para asumir esta nueva función.

Las entrevistas son optativas y, por ejemplo, con el grupo que inició la experiencia piloto, la docente mantuvo casi veinte entrevistas, la mayoría de una extensión menor a una hora, aunque eventualmente algunas fueron más largas. La docente responsable reseña que tuvieron como propósito “el brindar la posibilidad de resolver problemas personales acuciantes”, incluyendo “resolución de miedos concretos, acompañamiento durante el curso de la crisis adolescente, tratamiento y derivación en casos de violencia doméstica, apoyo en caso de enfermedades y en la superación de problemas relacionales experimentados por las jóvenes”.

La docente identifica cuatro tipos de objetivos, aplicados según las diferentes situaciones personales: 1) desarrollo de habilidades relacionales; 2) flexibilizar o fortalecer rasgos de carácter que le permitan un mejor desempeño en los diferentes ámbitos; 3) fortalecer la autoestima; 4) reconocer las capacidades y las limitaciones personales, planteándose objetivos al respecto.

Respecto a las pasantías y a la inserción laboral se brindó apoyo en aspectos instrumentales (legislación laboral, preparación de entrevistas) que no estuvieron contemplados en los espacios de formación.

En el momento de definir la pasantía o la inserción laboral es decisiva la intervención de las docentes del Taller de Peluquería, quienes son las principales interlocutoras para las empresas. Estas identifican a la joven que responde a sus requerimientos y usualmente consultan previamente a las docentes del taller. Son ellas quienes transmiten muchas veces las propuestas a las jóvenes y las apoyan en la toma de decisión. De hecho, la mayoría de los ciclos formativos, dentro del Centro, se cierra en este punto, cuando una empresa requiere a la joven. A partir de ese momento vuelve a realizarse un acompañamiento por parte de la responsable de Apoyo Individual, quien periódicamente mantiene entrevistas con la joven (con frecuencia quincenal) y realiza visitas a las empresas (aproximadamente una vez al mes). Cuando es necesario se complementan con contactos telefónicos.

Igualmente la joven vuelve, por lo menos durante el primer mes, una vez a la semana al salón y comparte su experiencia con sus pares y docentes.

A diferencia de otros talleres de CECAP, a las jóvenes de la experiencia piloto no se les permite retornar al taller una vez que egresa. Pero sí ocurre que se le faciliten contactos con empresas que demanden personal a la institución. También se diferencia este taller de los restantes, en la tendencia a que la pasantía se elimine como tal y se pase directamente a la inserción laboral, lo que es consecuencia de la fluida relación que existe con las empresas.

Los resultados

El análisis de los resultados se va a realizar desde varias perspectivas complementarias entre sí: a) analizando situaciones al ingresar y al egresar; b) los resultados en los procesos formativos de las jóvenes; c) los cambios en la práctica docente; d) los logros en la relación con las empresas; e) los logros institucionales.

a) El análisis de las situaciones de ingreso va a limitarse al primer grupo de diez jóvenes con quienes comenzó la experiencia piloto en julio de 1999 y a los egresos registrados entre diciembre de 1999 y los primeros meses de 2001, que corresponden todos a jóvenes que se formaron en alternancia.

Del análisis de las carpetas con los datos de cada alumno se extrajo la información del grupo, respecto a edades y último año aprobado. Con la excepción de una estudiante con 15 años que alcanzó 3^{er} año de liceo, los restantes casos, en especial la mitad del grupo que aprobó sólo primaria, se encuentra en situación de extra edad.

Los últimos años aprobados por los padres también son bajos y las ocupaciones respecto a las que se dispone información con cierto nivel de especificidad son: portero de edificio, empleada doméstica, desocupado, "changas" y vendedor ambulante.

Si bien las docentes valoraron que la focalización de este primer grupo debió ser más rigurosa en adolescentes pertenecientes a sectores de bajos ingresos que quieran ingresar al mercado laboral inmediatamente, los datos indican que de cualquier forma las seleccionadas pertenecían a la población objetivo.⁸

8 Más allá de que es necesario que la institución realice una selección de quienes ingresan para que se ajusten a su población objetivo, igualmente corresponde señalar que CECAP recluta en base a un importante componente de autofocalización, por razones que desbordan el objeto de este estudio.

Las diez jóvenes ya egresaron, lo que en primer lugar, significa que las docentes de taller valoran que completaron su formación. Tres de ellas están trabajando con contratos formales; la historia de una cuarta que recibió una propuesta de contrato que rechazó, se describe en detalle en recuadro ubicado más arriba. Una quinta está trabajando 27 horas semanales, habiendo la empresa anunciado que será contratada a tiempo completo en el próximo mes de noviembre. Una sexta está trabajando permanente, pero sin un contrato formal. Una séptima, atravesó una cierta crisis personal y optó por trabajar por su cuenta en los domicilios de las clientas. La octava fue bien evaluada por la empresa, pero cuenta con sólo dos días de trabajo a la semana porque aquella atraviesa un período crítico. La novena completó satisfactoriamente la pasantía y poco antes de firmar contrato quedó embarazada. Finalmente, una de las jóvenes desertó.

Los resultados registrados requieren un análisis detallado. La mayoría de las historias muestran una inserción laboral satisfactoria; en dos de los casos se produjeron restricciones en la calidad de la inserción, que obedecen a problemas de las empresas. En tanto tres jóvenes, si bien dispusieron de adecuadas posibilidades de inserción laboral, por distintas razones no pudieron o no quisieron aprovecharlas. Sin embargo, algunas de ellas buscaron alternativas y se puede considerar que las tres cuentan con posibilidades, en cuanto a formación e incluso a contactos, de obtener un empleo en el futuro. De las diez jóvenes analizadas, sólo en un caso la intervención fracasó.

Importa mencionar que la economía inició en 1999 una etapa recesiva y que el desempleo abierto ha trepado a cifras record. Resulta sugestivo que en aquel año todos los talleres hayan descendido en las inserciones laborales, con la excepción de Peluquería, que las incrementó en términos absolutos y relativos.

b) El equipo docente realizó una pormenorizada identificación de resultados que importa recoger en extenso. Respecto a las jóvenes, valoró los siguientes logros:

- Aumento de la motivación hacia el trabajo, tanto en la institución como en las empresas.
- Aprendizaje de trabajo en equipo, a partir de observarlo en las empresas y practicarlo en la institución.
- Utilización de sus conocimientos, habilidades y destrezas para acompañar y colaborar con los aprendizajes de otras compañeras que ingresaron al taller posteriormente, no necesitando de la presencia de la instructora todo el tiempo, sino sólo en aquellas situaciones en que se entiende imprescindible.

- Desarrollo de la autonomía y resolución de problemas. Las jóvenes pueden realizar muchas tareas y funciones por sí mismas, piden tareas de mayor complejidad y responsabilidad y resuelven problemas sin necesitar ayuda.
- Destacable mejora en la presencia: prolijidad, higiene, maquillaje, peinado, manos, vestimenta.
- Mayor responsabilidad en todas las áreas.
- Aumento de la autoestima.
- Mejora en los niveles de comunicación verbal y gestual, así como en la capacidad de plantear sus dificultades y problemas.
- Desarrollo de la capacidad de observación, crítica y reflexión.
- Aprendizajes en cuanto al mantenimiento del puesto de trabajo y de la empresa en general, en óptimas condiciones de calidad, prolijidad e higiene.
- Desaparición de los miedos a la hora de enfrentar la inserción laboral.
- Desarrollo de la capacidad de participar ordenadamente en las distintas instancias grupales y de toma de decisión.
- Mejora muy destacable en la adquisición de todas las actitudes necesarias para mantener un empleo.
- Realización de demandas cuando la situación así lo amerita y en la forma correcta.
- Toma de conciencia de la necesidad de capacitación y emprendimiento de acciones para resolver el tema (solicitan más horas de práctica en el taller).
- Mayor disposición al aprendizaje en todas las áreas.
- Necesidad de menor tiempo para realizar los aprendizajes técnicos en el taller.
- Desarrollo de la capacidad de adaptación a diferentes realidades laborales: estrategias empresariales, características de clientes, técnicas específicas.
- Las docentes del Taller de Peluquería consideran la alternancia mucho más apropiada y con mejores resultados.

c) Los docentes coinciden en que uno de los resultados más relevantes y menos esperado es el referido a su propia formación y desarrollo. Una docente de taller testimoniaba que “el Proyecto me renovó, me entusiasmó, porque veo los resultados”. Los logros identificados por el equipo de educadores fueron los siguientes:

- Constitución de un equipo de trabajo, lo que ha contribuido a mejorar, no sólo el relacionamiento humano, sino también la calidad del trabajo.

- Corrimientos y cambios en los diferentes roles que han contribuido a la salud del grupo. En términos generales se puede afirmar que cada rol ocupacional se ha enriquecido: mayor motivación, flexibilidad, disposición y condiciones para aceptar cambios y resolver situaciones imprevistas.
 - Se realiza un apoyo personal y acompañamiento en la inserción laboral de las jóvenes, como consecuencia de un convenio de trabajo realizado con la ONG Foro Juvenil, (por lo tanto no pertenece al personal estable de la institución). La participación de dicha organización no gubernamental ONG, ha enriquecido y fortalecido la experiencia.
 - La capacidad de autocrítica del equipo se ha desarrollado notablemente.
 - Importante mejora en el relacionamiento con las jóvenes y con los empresarios, lo que contribuye a aumentar la calidad del proceso educativo.
 - Esta metodología de trabajo permite capacitar y actualizar al personal de la institución, en el trabajo mismo.
 - Como consecuencia de la implementación de esta metodología de trabajo se ha cambiado la forma de ingreso y egreso de las jóvenes
- d) Con respecto a las empresas el equipo de educadores consideró:
- Mejora en el relacionamiento con las empresas: aumento de la demanda de jóvenes (aun en un período de recesión importante), cantidad de donaciones recibidas (instrumentos, herramientas y productos) e interés que manifiestan los empresarios en participar de esta nueva metodología de trabajo.
 - Los empresarios sostienen que la capacitación ha mejorado, destacando los aspectos de presencia y actitudes.
 - Interés en la experiencia piloto y en colaborar con la institución, no solamente en el aspecto material y/o laboral.
- e) Finalmente se registran también resultados en la institución, especialmente significativos si se considera que en el correr del año cambiaron las autoridades nacionales, por lo tanto también las correspondientes al Ministerio, y en los últimos meses el Director del Centro:
- Se ha aceptado y reconocido la decisión del equipo de educadores de continuar trabajando con el método de alternancia.
 - Se han incorporado al funcionamiento de la institución, los ajustes organizativos requeridos por la experiencia.
 - Se está iniciando una nueva experiencia de alternancia en el Taller de Calzado.

- El nuevo Director manifiesta interés y voluntad de ampliar esta modalidad a otros talleres.

En conclusión: una innovación eficaz y con valor demostrativo

La experiencia piloto, en su primera etapa, ha sido exitosa en el logro de los objetivos que se había propuesto. El equipo de docentes concluyó que se comprueba que, mediante esta modalidad, los jóvenes egresan con un mejor nivel de capacitación, con mayores posibilidades reales de permanencia en el trabajo y con un nivel de socialización que permite pronosticar mejores posibilidades de desarrollo personal, que con la metodología habitual de CECAP. En definitiva se constató que mejoraron los resultados y se incrementó significativamente la eficacia y la eficiencia de la intervención.

Es recurrente, en los talleres de los diferentes oficios de CECAP, la resistencia de los jóvenes a “salir” a trabajar y la actitud de dilatar lo posible ese momento. La experiencia piloto logró hacer progresivo ese proceso (que en las pasantías se da repentinamente) y brindar varios espacios para que el joven lo vaya asumiendo personalmente: en especial el propio taller técnico, donde se trabaja sobre la experiencia realizada en las empresas y el Taller de Reflexión, que constituye un ámbito más específicamente dirigido a que los jóvenes expresen los que sienten en ese tránsito.

A partir de varias de las entrevistas, en especial la realizada con la coordinadora de la experiencia, considero que se concluye en la identificación de cuatro elementos motores de la innovación, que funcionaron con sinergia entre ellos:

- a. la salida a las empresas, realizada enseguida del ingreso (después de un período que se prolonga durante alrededor de un mes) y a la vez realizada progresivamente y con varios apoyos de parte de los educadores;
- b. la reflexión, “que no es sólo la hora y media”, sino que permea la actitud de todos los actores en el proceso, en especial de los docentes y las jóvenes;
- c. la redefinición del rol docente: que es posible porque la experiencia en las empresas cumple un papel desestructurador y porque hay información y estímulo a la reflexión;
- d. la acción educativa personalizada, no sólo por el Apoyo Individual y el Seguimiento, que también constituyeron un aporte innovador, sino porque toda la dinámica de la intervención posibilita que en cada espacio educativo se realice un trabajo que atienda a las características propias de cada joven.

Las tres primeras conclusiones confirman los aprendizajes y las hipótesis de trabajo propuestas por Bertrand Schwartz; la cuarta conclusión reemplaza al “trinomio joven-tutor-capacitador”, que es el dispositivo propuesto por el autor para articular la situación de trabajo y la de capacitación. En la experiencia de CECAP se registró un intenso relacionamiento entre capacitadores y empresas, pero sobre todo se construyó un sólido esquema para apoyar y posibilitar el aprovechamiento por parte del joven, de la experiencia realizada en el “nuevo mundo” que para él son las empresas.

Referencias bibliográficas

CECAP, *Experiencia piloto de formación en alternancia*, mecanografiado, Montevideo, 2000.

Schwartz, Bertrand, *Modernizar sin excluir*, Ediciones, México, 1996.

CENTRO DE CAPACITACIÓN Y PRODUCCIÓN (CECAP)

La formación en alternancia en el área cuero calzado - marroquinería - prendas

Juan Díaz Zamúz

Antecedentes del proyecto de alternancia

Los antecedentes que llevaron al Taller Ocupacional de Calzado a proponerse aplicar el sistema de formación en alternancia, fueron los siguientes:

- Reuniones de los encargados del taller con la Dirección donde, a consecuencia de las dificultades entonces crecientes del rubro del cuero en el país¹ y, por ello, de la escasa posibilidad de inserción laboral del taller ocupacional mencionado, se manejaba alternativamente la necesidad de optar por cerrarlo o mantenerlo abierto mediante la implementación de un nuevo proyecto viable de actividades.
- Las principales dificultades ocupacionales de este taller se derivaban del cierre de las fábricas del ramo que, no obstante la disposición de los educadores a cargo de sacarlo adelante, provocó que los mismos jóvenes dejaran de elegirlo y, por lo tanto, que la Dirección e involucrados se plantearan para qué invertir allí en docentes, suministros de máquinas, herramientas y materiales.
- Sin embargo y contrariamente a la opinión generalizada, algunos empresarios y el mismo instructor del taller en cuestión, consideraban que esta situa-

1 1 Invasión del mercado de productos importados que desplazaron rubros tradicionales como el cuero.

ción crítica del área del cuero, era producto de un enfoque erróneo de las políticas públicas de entonces² que, por otra parte, tarde o temprano, la realidad económica se encargaría de modificar.

- Fue así como, basados más en la intuición que en los resultados de los estudios correspondientes, se optó por dar una oportunidad a quienes entendían que lo conveniente era intentar reconvertir el taller de calzado, buscando desarrollar nuevos módulos (marroquinería y prendas), incorporar prácticas específicas en los nichos del mercado que aún sobrevivían, apuntar más a la formación destinada a micro emprendimientos, contar con más y mejores medios para lograr en los jóvenes un suficiente entrenamiento productivo, rendimiento, aplicación de las normas de calidad, de salud y de seguridad ocupacional, entre otros aspectos.
- Se trataba entonces de:
 - mantener el taller, ampliando el aprovechamiento de las posibilidades de inserción que aún ofrecía el mercado laboral del cuero, ofreciendo aprendices mejor preparados en una gama más amplia de posibilidades;
 - proyectar, sobre la base de la experiencia y reconocimiento de los resultados del proyecto piloto de formación en alternancia que se desarrollaba en Peluquería –especialmente a través de la docente, quien tenía actividades en ambos talleres– haciéndose cargo el mismo taller destinado al área del cuero, tanto de las actividades educativas de reflexión y seguimiento personalizado de las prácticas alternadas, como de las actividades de inserción, ante la falta de posibilidades de apoyo por parte de las unidades institucionales correspondientes.

La decisión de aplicar el sistema de formación en alternancia

Cuando en la institución se evaluó en qué taller convenía aplicar la primera experiencia piloto de formación en alternancia, se eligió al Taller de Peluquería, entre otros motivos, porque era un taller que contaba con instalaciones suficientes, funcionando sin carencias importantes de infraestructura, de materiales e insumos; con una educadora personalmente muy vinculada a las empresas; y un rubro que permitía la inserción laboral de las jóvenes. De esa manera, se buscó facilitar la primera experiencia piloto de alternancia.

² Se había instalado una discusión pública con respecto al país: priorizar los servicios (financieros) versus la producción industrial.

De ahí entonces, que en cambio, se pensó en aprovechar la situación de dificultades del Taller de Calzado, donde incluso se estaba considerando la posibilidad de su cierre, para experimentar las nuevas modalidades de formación alternada que –con resultados positivos en Peluquería–, planteaban la posibilidad de resolver muchas de las dificultades y necesidades constatadas.

El objetivo general que se propuso el taller fue la educación, formación integral y capacitación de los jóvenes de la población objetivo institucional, la promoción de sus actitudes, habilidades, destrezas y conocimientos necesarios para la vida y el trabajo, basándose, para ello, en la adopción del sistema de alternancia.

Aplicando entonces dicha modalidad de formación alternada, el taller pasó a ampliar sus actividades en el área cuero –con calzado, marroquinería y prendas– planteándose como misión específica:

- Incorporar progresivamente a los aprendices al ámbito laboral que aún ofrecía determinados nichos del mercado.
- Apoyar la incorporación de los aprendices a sus futuros núcleos de trabajo partiendo de sus códigos propios.
- Estimular a los aprendices en la utilidad y comercialización de lo que hacen/fabrican, observando los productos en las vidrieras y sus usos en la gente de la calle, especialmente con relación a los jóvenes que ingresan al taller sólo para hacer o estar “en algo”.
- Iniciar a los aprendices en las nuevas tecnologías que se utilizan en las fábricas del rubro cuero.
- Vincular a los jóvenes con distintas microempresas subsistentes para adaptarse a sus diferencias y aprender las diversas partes en que se compone la fabricación del producto total.
- Contar con aprendices preparados para cubrir diferentes puestos de trabajo en las empresas subsistentes o reconvertidas, y al nivel suficiente como para merecer una remuneración superior a la corriente.
- Adquirir, en contacto con las empresas, el manejo de las normas de seguridad, de salud, de sus derechos y obligaciones laborales.
- Permitir que las competencias básicas adquiridas puedan ser transferidas a la confección de prendas de cuero, artículos de marroquinería, etc.
- Generar la participación activa de los jóvenes y demás educadores de la institución, llevando a cabo un trabajo complementario conjunto de formación integral –plástica, expresión gráfica y educación física– con responsabilidades compartidas.
- Ampliar la formación de los educadores participantes en la nueva experiencia a través de la aplicación, evaluación y sistematización de la alter-

nancia, de las metodologías que implica, del contacto directo con las empresas y del proceso de enseñanza/aprendizaje de los aprendices en un contexto más favorable.

El marco metodológico

Basados en las experiencias de Bertrand Schwartz se seleccionaron métodos por él utilizados, aplicados con flexibilidad y según los requerimientos de las empresas y/o las propuestas e inquietudes manifestadas por los jóvenes, desarrollando la reflexión grupal de las prácticas de alternancias progresivas y, particularmente, de las sorpresas y disfunciones.

Los participantes del nuevo proyecto

Aprendices: Se ponderó elaborar el perfil de los posibles participantes, con todos los aprendices que concurrían al taller, acordando con ellos mismos la selección.

Empresas: Las empresas elegidas para las prácticas de alternancia fueron principalmente las que ya estaban vinculadas con el taller, especialmente producto de las gestiones de inserción laboral que realizaba desde hacía tiempo personalmente el instructor del taller.

Equipo instructor, educador, docente: Se decidió integrar al equipo del taller a educadores de las áreas complementarias, según los recursos institucionales disponibles, más un asesor en educación por competencias y con experiencia en alternancia, referente de la Dirección.

Acompañamiento y reflexión de los aprendices: Para el acompañamiento personalizado de los aprendices que requiere esta modalidad de formación, así como la reflexión permanente de su proceso de enseñanza/aprendizaje, se estimó buscar la participación de alguien afín al proyecto y al perfil de la tarea, del área de orientación psicosocial.

Formación técnico laboral: Luego se elaboraron los programas, basados en la educación por competencias –Formación Basada en Competencias (FBC)–, con participación de empresarios y de los aprendices más calificados.

La evaluación de la experiencia adoptada

Se planeó realizar evaluaciones sistemáticas, con los jóvenes, los empresarios y el equipo a cargo de la experiencia, además del acompañamiento semanal de los aprendices, corroborando permanentemente su relación y su evolución técnica y actitudinal en el trabajo, a través de contactos frecuentes con los empresarios.

La financiación

Esta experiencia no contó con apoyo financiero externo como la aplicada en el Taller de Peluquería, de modo que los docentes y participantes no recibieron estímulos económicos y la institución cubrió el transporte de los aprendices y sus acompañantes a las prácticas en las empresas, así como de algunas salidas didácticas complementarias.

El programa curricular por competencias del taller del área cuero

El módulo de Calzado

Los jóvenes podrán ser capaces de integrarse eficazmente a la línea de producción del calzado en cualquiera de sus etapas, cumpliendo con las siguientes tareas iniciales:

PLANTILLAR	Centrar Fijar Recortar
EMPASTAR	Fijar contrafuertes y punteras
ARMAR	Centrar el corte Fijar costados Armar bases Cementar cortes
ENSUELAR	Lijar Bruñir Cementar Calentar Pegar Prensar

EMBASAR	Limpiar Quemar Prolijar Lustrar Pegar plantillas interiores
APARADO	Preparación de mesa Cementar, doblar y encimado de piezas
MAQUINISTA APARADOR	Rebajado de piezas Pespuntes rectos, dobles y curvos Encimados y unión de piezas

Programa de apoyo a actividades del conocimiento integral/general

El presente programa pretende incorporar una visión global del ser humano ofreciendo una amplia gama de «núcleos temáticos».

1. planificación

El qué, cómo y para qué de la planificación
Planificación de las tareas de cada día
Realizando planillas de planificación
¿Qué se planifica?: tareas, compras, ventas, gestión, servicios, proveeduría, atención al cliente, relación con los superiores, gestión de calidad
Reflexión, planificación, evaluación.

2. mundo empresarial

La empresa sus tipos y características
Análisis FODA
Relación entre: producto - promoción - plaza - precio - *packing*
Producto y productividad
La gestión de calidad aplicada a la empresa
Evaluación.

3. legislación laboral

La Constitución: derechos, deberes y garantías del ciudadano
Contrato de Trabajo, características, extensión de la jornada, las horas extra
Extinción del contrato (despido)
Los descansos (semanal, feriado, licencia anual, y salario vacacional)
Los beneficios sociales (DISSE, Asignación Familiar, Seguro de Paro, BSE)

Reglamentación actual del empleo, relación entre la empresa y el CECAP, el carné de aprendizaje en alternancia
Evaluación.

4. *salud ocupacional*

Definición de salud, enfermedad, trabajo, accidente, seguridad, higiene
Accidentes más comunes de cada oficio
Consecuencias, prevención
Leyes que amparan frente a un accidente
Evaluación.

5. *comunicación*

Comunicación con el medio ambiente circundante
Comunicación integrada al oficio
Comunicación integrada al núcleo temático
Evaluación.

Programa de diseño y expresión gráfica

Se incorporó el Taller de Expresión gráfica, con las siguientes propuestas:

1. Las líneas del dibujo y el color, como medios de comunicación
2. Efectos ópticos y adaptaciones (talles, modas, etc.)
3. Representación gráfica de los fundamentos técnicos del calzado, las prendas y otros elementos confeccionados en cuero.

Programa de educación física

Incorporó un análisis de la tarea laboral en sus distintas instancias, demandando una propuesta coordinada, motriz y postural, relacionada con la programación anual desarrollada para todos los talleres de CECAP.

La misma promovió ejercitaciones, actividades y juegos que mejoraron la actitud postural en el área laboral y en la vida de relación, fortificando la masa muscular y mejorando la coordinación neuromuscular; al mismo tiempo brindó oportunidades de recreación en grupos.

Se presentaron varias actividades como tareas de movimiento, en grupos pequeños, buscando que el o la joven generase sus propias respuestas, de acuerdo a sus posibilidades y ante diversas motivaciones.

Síntesis del proceso del proyecto de alternancia

Desde el principio, con un taller de muy escasos recursos materiales y pocos jóvenes inscriptos (no se completó el cupo), se vio que a pesar de ello, los aprendices estaban logrando desarrollar las competencias básicas requeridas por el mercado –cambiante y competitivo–, al que se podía dar respuesta si se buscaban los posibles lugares de trabajo (nichos).

Primero se creó un salón de ventas, adjunto al taller, con el que se trabajó en las diferentes estrategias de *marketing*, realizándose distintas promociones en la institución y el barrio.

Pero fue necesario buscar más calidad para el proceso de aprendizaje, con materiales más adecuados y con un ritmo de respuesta rápido para un producto enfocado en modelos especiales (para medidas específicas), requeridos cada vez con más excelencia, donde los aprendices pudieran ir incorporando nuevas competencias técnicas.

Así fue como los instructores hablaron con los empresarios y, sorprendentemente en forma inmediata, no sólo se sintieron interesados, sino que dieron amplio apoyo al proyecto.

Ofrecieron sus empresas para el aprendizaje e incluso su tiempo para concurrir a CECAP para orientar a los aprendices; donaron materiales a pesar de las dificultades en las que se encontraban sus empresas y ofrecieron máquinas y hasta trabajo *a façon*.

Los primeros aprendices concurren a realizar sus prácticas alternadas en las empresas DAFRA y TAMIRCO, luego, teniendo en cuenta el período de zafra, comenzaron a practicar en las empresas dedicadas a los arreglos de calzado de Juan Carlos Pinola y de confección de prendas de cuero de Cabrera y Silva.

Resultados de la experiencia

Los aprendices, enfrentados a las nuevas situaciones, se mostraron capaces de transferir, aplicar, adaptarse y resolver, desde las competencias básicas y técnicas asumidas en el taller, las nuevas tareas técnicas que debieron poner en práctica en las empresas, sin mayores dificultades.

Por ejemplo, una aprendiz que fue a la empresa contando sólo con una preparación básica practicada en el balancín del taller ocupacional, una vez puesta a

prueba en una situación real de fabricación, en un lugar de la fábrica donde debió preparar plantillas, desarrolló su tarea con suficiente rendimiento, realizándola sin errores y en tiempo adecuado.

En unas semanas más los jóvenes estuvieron en condiciones de ser considerados, no ya como aprendices, sino como operarios y, por lo tanto, competentes como para dar respuestas a los requerimientos del mercado.

Las actitudes laborales fueron mejor comprendidas y asumidas desde sus puestos de trabajo practicados en las empresas. Actitudes tan importantes como puntualidad, permanencia en el puesto de trabajo, concentración, aceptación de órdenes y resolución de situaciones, han sido vividas en su relación con el encargado, empresario y compañeros.

En el mismo sentido, por primera vez, debieron realizar las tareas –practicarlas rigurosamente– como eslabón de una cadena de producción en serie.

Este sistema de aprendizaje dio más motivación, compromiso, más posibilidades de inserción y, por lo tanto, más seguridad a los jóvenes, quienes volvían al taller visiblemente motivados por sus experiencias logradas con éxito, estimulados por encargados y operarios calificados.

Por otra parte, comprendiendo esta estrategia educativa y del proceso de aprendizajes, los aprendices que participaron del proyecto de prácticas alternadas entre empresa y taller ocupacional, pudieron completar su capacitación en otras tareas de las empresas que les habilitó nuevas competencias técnicas realizadas en tiempo y forma estándar.

Otro aspecto a destacar, derivado del mismo enfrentamiento a diferentes situaciones productivas reales, consistió en comprender la necesidad y utilidad de los núcleos temáticos abordados complementariamente en el taller institucional, como el de salud ocupacional, estudio de mercado y de legislación laboral, entre otros.

Competencias que los aprendices fueron adquiriendo

Seguridad en sí mismos, iniciativa, autogestión, trabajo en equipo, resolución de nuevas situaciones, utilización del pensamiento reflexivo, comprensión y desarrollo de la capacidad de planificar las diferentes actividades, comprensión de la importancia de autoevaluar cada paso que dan en cada tarea, aplicación concreta de las diferentes actitudes como:

- Asiduidad y puntualidad
- Permanencia y concentración en el puesto de trabajo
- Voluntad de trabajo y responsabilidad (particularmente con relación a la calidad del producto)
- Aceptación de las órdenes y comunicación con encargados y compañeros
- Desarrollo de la capacidad crítica a las diferentes señales del mercado, a los medios de comunicación, etc., de la reflexión que se hacía con apoyo del equipo docente
- Capacidad de transferir hábilmente las distintas competencias básicas adquiridas en el taller, a las exigencias en las tareas de la empresa
- Capacidad de aprender a desaprender rutinas adquiridas, para incorporar nuevas o completar las ya incorporadas.

Una de las preguntas que surgieron en el proceso

Ante todo este proceso complejo que implicó el sistema de formación en alternancia: ¿qué hacer con los nuevos ingresos de aprendices que se iban incorporando al taller?

¿Cómo unir los procesos de los “viejos” aprendices con los nuevos ingresos que carecen aún de hábitos de trabajo e impedidos de poder siquiera mantenerse en un mismo tema, lugar o actividad, más de diez minutos?

Las estrategias encaradas fueron: partir de la edad y de su experiencia de vida y de calle, realizando –con ellos– actividades muy personalizadas.

Algunos destaques que surgieron de las prácticas alternadas

1. Los aprendices egresaron, no sólo con las competencias integrales del oficio, sino también con la experiencia propia de los operarios de las fábricas del rubro.
2. Las competencias básicas técnicas que adquieren en el taller del Centro, debieron apuntar a facilitarles las tareas que tenían que realizar de manera seriada en las empresas.
3. Las actitudes laborales y sociales a las que son reacios en el taller institucional, las comprenden y asumen rápidamente en el entorno de trabajo

de la fábrica, pues al entrar en ese contexto no les queda otra opción que aplicarlas.

4. Al constituirse en uno de los eslabones de la fabricación en serie, el aprendiz adquiere el entrenamiento suficiente como para alcanzar un rendimiento estándar.
5. A pesar de no haber ido a un «lugar de fantasía» –como es el caso de las prácticas alternadas en un salón de peluquería– y no obstante el trabajo duro realizado, el estar de pie mucho rato y sin poder hablar con los compañeros, la velocidad con que deben ejecutar las tareas, etc., vuelven de las empresas mostrándose motivados.
6. La comunicación u orden se da directamente a través de la persona encargada y la respuesta debe ser inmediata para que haya un resultado eficaz.
7. En la misma fábrica se van descubriendo los diferentes nichos que se pueden dar en el mercado laboral.
8. Los aprendices pueden conocer lo que sucede, no sólo en el mercado nacional, sino en el internacional, y pueden analizar, aunque sea mínimamente, las diversas situaciones y sus posibles salidas.
9. Como consecuencia, también tienen conocimiento y pueden aplicar algunas estrategias de *marketing*.
10. En las experiencias de prácticas en las empresas de arreglos, se creó la necesidad del servicio de ventas y de atención al cliente de manera más personalizada, ya que se trabaja con el público que requiere los arreglos de zapatos, bolsos, mochilas, valijas, etc.
11. Se superaron finalmente las principales dificultades que habían hecho pensar la inviabilidad del taller.

Resultados en cifras del sistema de formación en alternancia aplicado

I. Resultados del año 2000

- De los 25 jóvenes participantes del taller, 10 realizaron prácticas en alternancia:

- 4 trabajando en las empresas
- 3 en el taller del Centro
- 1 en tareas de biblioteca
- 2 egresos (uno por traslado a Durazno y una por embarazo).

Las empresas para la experiencia de práctica en alternancia de calzados y de prendas fueron seis: Tamilco, Dafra, Asadián, Pinola, Roberto Cabrera, Mauro Silva.

II. Resultados del año 2001

- De los 25 jóvenes participantes del taller, 7 realizaron prácticas en alternancia:
 - 3 trabajando (dos aprendices del año anterior y uno del presente año)
 - continuando las prácticas en alternancia al 30 de noviembre de 2001:
 - 1 en empresa de arreglos
 - 2 en empresas de fabricación de calzado
 - 1 en empresa de fabricación de prendas.

Las empresas donde los aprendices realizaron sus prácticas fueron: Azadian, Bellini, J.R. Damas, Vanzetti, Juan Moro y Pinola.

Otras actividades vinculadas al sistema de alternancia

- Visita de todo el grupo a una empresa, especialmente destinada para los jóvenes seleccionados antes de comenzar las prácticas. En ella se instruyó a los jóvenes sobre la realidad empresarial, sus posibilidades laborales, el proceso de producción, etc.
- Encuentro, en el taller de la institución, con el empresario Sr. Juan Carlos Pinola –empresa dedicada a reparaciones y arreglos–, dándose un interesante intercambio con los jóvenes.

Fortalezas como resultado de la aplicación del sistema

- Equipo de trabajo consolidado
- Experiencia en el sistema de más de dos años
- Registros detallados de la experiencia desde su iniciación
- Relacionamiento directo, personal y permanente del taller con los empresarios

- Concentración de las tareas emergentes de las prácticas de los aprendices a cargo del mismo taller:
 - seguimiento personalizado;
 - reflexión de las actividades de práctica individual y grupal;
 - gestión y apoyo en las inserciones laborales definitivas como fruto del sistema en aplicación.
- Compras de insumos a cargo del mismo instructor
- Trueque de hormas en desuso por nuevas, posibilitando modelos actualizados
- Información continua del mercado del calzado, de prendas, marroquinería y de sus continuas fluctuaciones
- Aprovechamiento educativo de las visitas efectuadas a las empresas
- Apoyo para la adecuación del programa y de los recursos didácticos (guías de aprendizaje y de evaluación) por parte de un asesor de la formación por competencias y del sistema de alternancias.

Debilidades no resueltas por la aplicación del sistema

- Los apoyos para viáticos de los aprendices, para el transporte en la compra de materiales y para el retiro de las donaciones presentan aún algunas dificultades de gestión.
- Falta de algunas máquinas que faciliten los aprendizajes y la producción.
- El taller realizó y realiza todas las tareas relativas al sistema de alternancia:
 - contactos con las empresas,
 - reflexión grupal de las actividades alternadas,
 - registros de las actividades,
 - preparación y acompañamiento a las empresas,
 - seguimiento de las prácticas y de la inserción laboral, entre otras.
- Falta de remuneración y/o estímulos, acordes con los esfuerzos de estos dos años de fuerte concentración de la actividad y tiempos de dedicación extra horario, así como, algunas veces, también gastos extras.

Diferencias del trabajo en el proyecto en ambos períodos anuales

-2000 y 2001-

- Diferentes ritmos y tiempos, tanto en las prácticas de formación, como en la producción (en 2001, más ventas, con mejor calidad productiva, cambio de modelos).

- La reflexión de las prácticas realizadas en las diferentes empresas se operó de manera más personalizada que grupal.
- Las visitas a las empresas fueron más y mejor aprovechadas.

Expectativas para el futuro

- Cambios positivos en los aspectos antes señalados como debilidades.
- Extensión horaria para los recursos humanos, con los que cuenta actualmente el taller, de modo de poder realizar todas las actividades concentradas en él: formación y capacitación por competencias, producción, seguimiento personalizado, reflexión, compras y negociación de las ventas o trueques e inserción laboral, entre otras.
- Aumentar la producción, creando un módulo específico, para mejorar los recursos del taller, mediante trabajos *a façon*.
- Ampliar los vínculos, destinados a diversificar las prácticas y aumentar la producción, a más empresas del ramo.
- Contar con un depósito propio para mejorar la presentación del taller y la disponibilidad de los insumos.

Algunos resultados generales, al nivel del equipo instructor/docente, para tener en cuenta

- Quienes trabajaron en el sistema de alternancia continúan haciéndolo y se manifiestan convencidos de la contribución positiva que la aplicación de este sistema les aportó a su propia formación.
- Expresan cómo el taller, con muy pocos recursos, cambió la producción, adecuándose más a lo que la gente necesitaba, a las exigencias de la moda, cambiando los modelos, creando, buscando nuevos moldes, logrando incluso productos competitivos.
- Observan cómo, sobre la base de los aprendices que realizaron prácticas de alternancia, el taller es capaz de organizarse por sí mismo y, cuando llega un pedido, ponerse a trabajar en él.
- Destacan cómo los jóvenes dejan de lado sus problemas y los de su entorno y logran dedicarse a producir, ayudándose entre ellos con salidas de buen humor y de la música funcional.

- Los nuevos, al ingresar, encuentran ahora un clima de trabajo con procedimientos de aprendizaje más aproximados a los de una empresa, adaptándose con mayor facilidad.
- Sienten que el acercamiento a las empresas los obliga a considerar al joven según sus pautas de participación, desde su querer aprender y voluntad de hacerlo.
- Al inicio de los aprendizajes se enfatiza la calidad y el tiempo de producción pasa a segundo plano, puesto que el ritmo y la velocidad productiva lo trae el dominio de las técnicas y el ritmo de las máquinas.
- No obstante haberse dado tres direcciones institucionales con distintos enfoques, la inserción laboral sigue siendo para este taller un sentido objetivo específico, acentuándose en la medida que crecieron las dificultades laborales del país. Por ello existe la preocupación por la búsqueda de nichos en el mercado, por la ampliación de las posibles aplicaciones productivas, por el encare de microemprendimientos como salida laboral para los aprendices.
- Finalmente, surge en ellos, una vez más, la advertencia de Bertrand Schwartz: *“los beneficios educativos del sistema de alternancia no se comprenden a través de exposiciones, charlas y/o conferencias, sino involucrándose en la realización de una experiencia concreta”*.



LA SUSTENTACIÓN DE LA FORMACIÓN EN ALTERNANCIA EN EL TALLER DE PELUQUERÍA

El Abrojo *

Antecedentes

El antecedente directo de esta intervención es la iniciativa y realización de una experiencia piloto de capacitación y formación en alternancia, en el Taller de Peluquería de CECAP.¹

Esta experiencia se extendió desde julio de 1999 a agosto de 2000, contando con la supervisión del especialista francés Prof. Bertrand Schwartz, contactado a través del Sistema Nacional de Competencias Laborales del MTSS y la Red Latinoamericana de Educación para el Trabajo, quien, invitado a viajar para compartir sus experiencias a través de conferencias, respondió de manera coherente: “si quieren compartir mis experiencias hagamos una experiencia piloto”.

El trabajo sistematizado por J. Lasida,² recoge que la experiencia mostró validez para:

- Formar para el trabajo a jóvenes con bajo nivel de educación formal y fuera de ella.
- Fortalecer la formación de los educadores, sobre la base del “aprender haciendo”, reflexionado y sistematizado, donde la teoría educativa parte “de lo que se hace” en el contexto joven/capacitador/empresa.

* Trabajo realizado por Sybila Latorre, en el marco del Programa Sociolaboral de El Abrojo. www.elabrojo.org.uy laboral@elabrojo.org.uy.

1 La experiencia sistematizada por Javier Lasida, *Enfoques de articulación entre competencias básicas y técnicas en los programas de capacitación de jóvenes: la experiencia piloto de formación en alternancia del CECAP*, agosto 2000. Dicha experiencia fue coordinada por diferentes actores públicos y privados: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Dirección Nacional de Empleo, Sistema Nacional de Competencias Laborales, Ministerio del Interior, Programa Seguridad Ciudadana, Oportunidad Joven, Foro Juvenil.

2 Ídem anterior.

- Habilitar la educación basada en competencias, desde las interacciones entre las empresas y el taller, con un programa actualizado como guía.
- Definir y diseñar las competencias laborales, las guías de aprendizaje y de evaluación.
- Alcanzar buen nivel de motivación en los educadores.
- Realizar un acompañamiento educativo más individualizado.
- Lograr egresos con mejor nivel de capacitación, en menos tiempo, con mayores posibilidades de una mínima estabilidad y mejor nivel de socialización.
- Contar con una herramienta útil para prevenir y/o corregir la exclusión social y educativa.

En las jóvenes

- Adquirir las actitudes necesarias para mantener un empleo: asiduidad, puntualidad, presencia personal, motivación, responsabilidad, trabajo en equipo, concentración y comunicación, entre otras.
- Aumentar la motivación para el trabajo.
- Lograr, en los aprendizajes, la colaboración entre compañeras.
- Desarrollar la autonomía y autoestima, la responsabilidad y disposición para asumir su propio proceso de formación.
- Mejorar la comunicación verbal y paraverbal.
- Ampliar la capacidad para observar, reflexionar, criticar con fundamento, plantear sus dificultades y sus problemas.
- Mantener el puesto de trabajo y el salón en condiciones de calidad, prolijidad e higiene.
- Renovar el relacionamiento con su familia y entorno social más cercano.

Con relación a las empresas

- Mejorar el relacionamiento con las empresas, involucrando a los empresarios en la formación de las jóvenes.
- Descubrir, por parte de las empresas, cómo el nuevo sistema de alternancia aplicado, mejoraba especialmente el aspecto que ellas más requieren: el desempeño actitudinal de las jóvenes.
- Colaborar con materiales.
- Concurrir al taller a compartir con las jóvenes su experiencia de trabajo, los requerimientos del mercado laboral, etc.
- Aumentar la demanda de jóvenes para ser empleadas, aún en un período de recesión importante.

En el Taller de Peluquería

- Las docentes del taller consideran la alternancia con mejores resultados que el sistema anterior de formación, que era sólo de taller y pasantía.
- Para ingresar, las aspirantes tienen una entrevista en la cual se investigan sus intereses y aptitudes, se les informa sobre las características del taller y del mercado de trabajo en el rubro.
- Evaluado el perfil de la aspirante, ella permanece quince días a prueba, luego se estima junto con la joven, si es apropiada o no su continuación en el taller.
- El perfil de ingreso de la joven tiene en cuenta: presencia personal, interés, manejo mínimo básico de lectoescritura, disponibilidad horaria, aptitud física, compromiso de padres o tutores, disponibilidad para colaborar con compañeros, posibilidades de comunicación.
- La inserción laboral, antes apoyada por una persona ajena al taller, ahora se acuerda en equipo con la joven, decidiendo sobre el momento óptimo de su egreso, así como el acompañamiento del proceso de inserción laboral y de distanciamiento del taller.

En el equipo educativo del taller de CECAP

- Consolidar un equipo educativo que, con mejor relación humana, contribuya con más calidad en la educación.
- Desarrollar la capacidad cotidiana de autoevaluarse y de evaluar la propuesta pedagógica.
- Transferir esa evaluación permanente a las jóvenes, quienes aprenden a autoevaluarse y a evaluar a sus compañeras para mejorar sus desempeños.
- Lograr cambios positivos en las tareas administrativas, en los seguimientos en las empresas y en el vínculo con las familias.
- Involucrarse más, por parte de las docentes, en la inserción laboral de sus aprendices y en el relacionamiento con las empresas.
- Mostrar un equipo más motivado, más flexible, con mayor disposición y condiciones para aceptar cambios y resolver situaciones imprevistas.
- Aprender a coordinar con otra institución –lo que antes había sido difícil de concretar en CECAP– con la participación de la ONG Foro Juvenil.
- Ingresar al equipo –por el convenio con dicha institución– una psicóloga para realizar el apoyo y el acompañamiento personalizado en la inserción laboral de las jóvenes, enriqueciendo y fortaleciendo la experiencia.

- Desarrollar la capacidad de autocrítica en el equipo.
- Mejorar el vínculo educativo con las jóvenes, con sus familias y los empresarios, aumentando así la calidad del proceso educativo.
- Encontrar una forma de capacitar y actualizar el personal de la institución, sobre el trabajo mismo, que permita la mejora continua, a través de la reflexión, la evaluación y el análisis de la práctica, sin las resistencias que generan otras metodologías más tradicionales y menos participativas.

En la institución en general

- Evaluar positivamente la experiencia, según los resultados logrados en la capacitación de las jóvenes, las inserciones laborales obtenidas y la experiencia reunida por el equipo docente que asumió el proyecto.
- Adoptar definitivamente, en el Taller de Peluquería, el sistema de capacitación alternada.
- Realizar la sistematización detallada de la experiencia piloto.

La sustentabilidad del sistema de alternancia³

El cierre de la experiencia de prácticas alternadas realizada en Peluquería – que contó con la participación de la ONG Foro Juvenil, la supervisión del especialista francés Ing. Bertrand Schwartz, los apoyos del Programa Nacional de Competencias del MTSS y de Oportunidad Joven– significó, para el Taller de Peluquería, entre otros aspectos, considerar la sustentabilidad del mencionado sistema de formación.

El cierre –no obstante previsto– significó dejar de contar con el apoyo de un contexto interinstitucional significativo, el retiro de técnicos (dos psicólogas) a cargo de aspectos clave como el acompañamiento personalizado de las aprendices y la coordinación general de la experiencia e, incluso, el cese de algunos apoyos en dinero para insumos y estímulos al equipo docente.

Es por ello que, más allá de los múltiples logros que mantuvo el taller, es de destacar cómo el equipo educador/instructor/gestor fue abandonando las reunio-

³ Texto tomado de la fundamentación, de la ejecución de la segunda etapa de apoyo interinstitucional, al Taller de Peluquería, de Juan Díaz Zamúz.

nes, las relaciones perdieron fluidez, la motivación decayó, la participación e intercambio de puntos de vista no presentaron la sencillez anterior, la formación permanente del equipo –especialmente a través del análisis de las situaciones educativas del taller– perdió continuidad; las prácticas alternadas amenazaron con convertirse en simple rutina, el acompañamiento psicológico de las aprendices no logró ser suficientemente sustituido por el apoyo educativo previsto, el proceso de aplicación de las herramientas de la formación basada en competencias –como las guías de aprendizaje y evaluación– se interrumpió; la preocupación por la certificación formal se diluyó; la alternancia se visualizó en la institución como algo que era cosa sólo de Peluquería y ya terminada, de modo que ningún otro taller (salvo el de Calzado) dio señales de interés por informarse acerca del sistema y, menos aún, por aplicarlo.⁴

¿Cuáles fueron las causas de estos acontecimientos?

Cabe destacar que, si bien el cese de los estímulos a la remuneración del equipo no alteró la dedicación y el reconocimiento de la validez del sistema, sin embargo, existieron otros factores que coadyuvaron para que se precipitaran las dificultades mencionadas:

- La institución y, en consecuencia, el equipo de trabajo, se vio afectado por varios cambios en la Dirección.
- Se retiró la coordinadora de la experiencia, no sólo del rol, sino de la institución, más tarde.
- El equipo de trabajo no tenía conocimiento hasta qué punto las nuevas direcciones aprobaban y reconocían la metodología de trabajo de la alternancia.
- El clima institucional no incentivaba la continuación de la aplicación de esta metodología de trabajo.
- En lo cotidiano había que luchar con problemas insalvables (como, por ejemplo, conseguir el dinero para los boletos de las salidas a las empresas, tramitar los permisos de salida de las jóvenes, etc.).

De ahí que se buscara retomar la propuesta, fortalecer la experiencia realizada en el Taller de Peluquería, contribuyendo a recuperar el nivel alcanzado en su momento y, en lo posible, intentar un mejor proceso de consolidación futura de la experiencia piloto.

| 4 Sistematización presentada en esta publicación.

Proceso de la segunda instancia

Retomando la experiencia del año 1999, en julio de 2002 se realiza un nuevo convenio de trabajo, en el que intervienen CECAP, Projovent y el Instituto de Educación Popular “El Abrojo”. Dicho acuerdo se realiza con la expectativa de continuar en la profundización de la experiencia en alternancia del Taller de Peluquería y comenzar la instrumentación de la misma en el Taller de Gastronomía, como ya CECAP lo había comenzado a hacer en el Taller de Calzado.

En esta segunda instancia se pretende continuar trabajando los siguientes puntos:

- Culminar la elaboración del programa por competencias y las guías de aprendizaje respectivas.
- Lograr la certificación por competencias de las jóvenes que egresan del Taller de Peluquería.
- Preparar a las jóvenes que egresan del taller, para una más adecuada y efectiva inserción laboral –en crecientes dificultades debido especialmente a la situación general del país–, a través de emprendimientos personales.
- Continuar articulando la formación del auxiliar de peluquería con el mercado de trabajo.

Se jerarquizan además otros aspectos que hacen a la adaptación a la nueva conformación del equipo de trabajo del Taller de Peluquería, a sus necesidades y a los nuevos espacios de capacitación, como por ejemplo:

- La reorganización de instancias de planificación y reflexión de los miembros del equipo de trabajo (docentes y no docentes).
- El cuestionamiento de la viabilidad o no de los espacios que precedieron a esta experiencia y la redefinición de los objetivos de los mismos.
- El seguimiento personalizado a las jóvenes.

Las jóvenes participantes

Las participantes fueron jóvenes de entre 15 y 19 años de edad.

En cuanto al nivel educativo, todas alcanzaron a completar la escuela primaria y, un bajo porcentaje, alcanzó a incursionar en algún tipo de curso de nivel secundario (entre un 10% y un 20 %). Un importante porcentaje de estas jóvenes presentan problemas en el nivel de la lectoescritura y del cálculo, debido al analfa-

betismo por desuso (un 20% no lee, a un 60% le cuesta entender lo que lee). Todas las jóvenes han dejado de asistir al sistema educativo formal.

Se aprecia un alto nivel de institucionalización, lo cual dificulta en cierta medida la inserción laboral al final de la capacitación.

En su mayoría, estas jóvenes provienen de hogares con importante nivel de conflictividad familiar (ausencia de uno de los progenitores –muerte, divorcio, abandono–, incidentes de violencia familiar, abusos sexuales –en menor porcentaje–).

A su vez, han tenido que asumir roles complementarios a los parentales (como el cuidado de los hermanos menores o la gestión de la vida familiar en ausencia del adulto responsable), lo que hace estrechos y limitados los vínculos sociales fuera del hogar.

En la mayoría de los casos nos encontramos con jóvenes con una muy escasa capacitación técnica previa, un bajo nivel de dominio de habilidades sociales (cómo moverse en la ciudad, bajo nivel de socialización y cómo acercarse a la búsqueda de un trabajo) y no cuentan casi con experiencia laboral (ni en el ámbito formal ni informal), las excepciones las constituyen algunas jóvenes que han cuidado niños.

En general, al ingreso al taller, se apreciaba, frente a la capacitación y a la propuesta de salida al mercado de trabajo, un bajo nivel de motivación por parte de las jóvenes, muchas veces producto de la escasa conciencia de sus posibilidades y sus recursos, así como de una pobre imagen de sí mismas, y de un muy bajo nivel de autoestima, incrementado por la estigmatización social que surge de provenir de determinados sectores socio culturales (medio bajo y bajo), muy deprimidos en la actualidad a nivel económico (con altos índices de inestabilidad laboral e incluso desempleados).

La *cantidad de jóvenes* que participaron de la experiencia fue aproximadamente diecinueve (cambiando la constitución del grupo de un año a otro).

Objetivos de esta intervención

- Profundizar aspectos de la capacitación en alternancia.
- Lograr la instrumentación del programa completo por competencias (existía al inicio de la nueva intervención, el programa con las siguientes com-

petencias: recibir al cliente, lavado de cabeza, inicio de brushing, manicura, mantener la imagen corporativa de la empresa, coloración).

- Realizar la “co-coordinación” con un recurso de CECAP del Taller de Reflexión, buscando construir pautas para la continuación del espacio.
- Brindar a las jóvenes un espacio de apoyo personalizado (para auxiliarlas en el mejor aprovechamiento de la instancia de capacitación, realizando las intervenciones técnicas necesarias).
- A nivel del funcionamiento general del taller se planteó:
 - aumentar el número de jóvenes que ingresan al salón;
 - aumentar el número de jóvenes que egresan del salón.
- Trabajar la articulación de la capacitación en alternancia con el mercado de trabajo (buscando aumentar el número de inserciones laborales).

Resultados esperados

hacia el equipo de trabajo

- Poder “pensarse” en su tarea cotidiana.
- Lograr la planificación y reflexión docente de la práctica (más allá de la aplicación concreta de los programas por contenido).

hacia las jóvenes

- Considerar la ecuación de incorporación de conocimientos y tiempo de aprendizaje con esta metodología.
- Aumentar la claridad de la propuesta de capacitación.
- Lograr el aumento del nivel de participación y motivación en la instancia de formación.
- Afinar la metodología acorde al perfil de las jóvenes y al área de capacitación.
- Tener otros modelos de identificación (otras experiencias y otras formas de trabajo).
- Lograr el cuestionamiento, desde la formación técnica, de los códigos culturales de las jóvenes (al nivel de: trabajo, valores en el mismo, lo relacional-vincular, lo afectivo, el manejo de las emociones, la resolución de las crisis y conflictos).

hacia las empresas

- Lograr una más estrecha articulación de la capacitación con las empresas.
- Pensar cómo incidir en el cambio de mentalidad de nuevas empresas hacia la capacitación en alternancia (promoviendo una actitud solidaria). Cabe recordar que siempre existió un fuerte compromiso por parte de las empresas que colaboran y colaboraron con la puesta en marcha de esta propuesta.

hacia el Taller de Peluquería

- Lograr la instrumentación completa del programa por competencias (realizando las guías de aprendizaje de las siguientes competencias: depilación, enrollado de permanente, mechas, claritos y reflejos).
- Definir una metodología de evaluación en relación con el programa por competencias (tiempo de adquisición de cada competencia, tiempo aproximado de toda la capacitación).
- Nuevo diseño de la estructura de funcionamiento de la capacitación (espacios, objetivos de cada uno y recursos humanos idóneos).

Dispositivos que llevaron adelante la experiencia

Esta experiencia implicó el trabajo de las tres instituciones antes mencionadas durante un plazo de seis meses (de setiembre a diciembre de 2001 y de marzo a mayo de 2002).

El Taller de Peluquería funciona en el horario matutino de la institución, de lunes a viernes, durante seis horas diarias, distribuidas para las jóvenes y el equipo docente de la siguiente manera:

Equipo docente

- Capacitación técnica específica en Peluquería, 4 horas diarias todos los días.
- Reuniones de coordinación del equipo de trabajo, 2 horas por semana.
- Jornadas de trabajo de las jóvenes con el equipo, de 3 horas cada una (de marzo a mayo de 2002), 1 hora cada 3 semanas.
- Taller de Reflexión, 2 horas por semana, en la tarde.
- Reunión de coordinación del Taller de Reflexión, 1 hora por semana.

- Instancias de seguimiento individual de las jóvenes (entrevistas individuales con psicóloga), 2 horas y media por semana.

Jóvenes participantes

- Capacitación técnica específica en Peluquería, 4 horas diarias todos los días.
- Taller de Reflexión, 2 horas por semana, en la tarde.
- Práctica en los salones (alternancia), 3 horas diarias, en la tarde.
- Jornadas de trabajo de las jóvenes y del equipo docente, de 3 horas cada una (de marzo a mayo de 2002), 1 hora cada 3 semanas.
- Entrevistas individuales de acompañamiento con psicóloga, 2 horas y media por semana.

Las jóvenes tienen áreas obligatorias con las que logran la certificación de egreso del curso y otras opcionales.

Las mismas son:

Áreas obligatorias

- a. Capacitación técnica específica: *belleza* (en el taller y en los salones – salidas en alternancia).
- b. Comunicación (de setiembre a diciembre de 2001).
- c. Taller de Reflexión.
- d. Educación física.
- e. Dibujo.
- f. Capacitación en habilidades básicas: lectoescritura y cálculo (a partir de marzo de 2002).

Áreas opcionales

- a. Taller literario.
- b. Teatro.

En marzo de 2002 empiezan a funcionar los espacios de apoyo en competencias básicas (lectoescritura y cálculo) instrumentados por la Dirección de CECAP transversalizando todos los talleres de la institución; aspectos que hasta ese momento se trabajaban en el espacio de Comunicación, por lo tanto éste deja de funcionar.

ROLES	FUNCIONES
INSTRUCTORAS PELUQUERÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Interviene en el proceso de selección de la joven • Brinda capacitación técnica y actitudinal, en el área belleza • Prepara a la joven para la experiencia en las empresas y capitalizar los aprendizajes allí adquiridos • Realiza la articulación técnica con las empresas
DOCENTE DE COMUNICACIÓN (setiembre-diciembre 2001)	<ul style="list-style-type: none"> • Capacita en el área de comunicación y <i>marketing</i> • Trabaja en el área de las competencias básicas
DOCENTE DE GIMNASIA*	<ul style="list-style-type: none"> • Trabaja la postura corporal con relación a las tareas técnicas a desarrollar, con miras a la inserción laboral
DOCENTE DE DIBUJO*	<ul style="list-style-type: none"> • Aborda el tema de la estética a través de la expresión gráfica
EMPRESAS	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla la idea de un salón de belleza como empresa (disposición física del local, herramientas, materiales que se utilizan, recursos humanos, exigencias para con ellos, características de los clientes, del barrio, costos, insumos y precios, política empresarial, tipo de empresa, etc.)
EQUIPO DE INSERCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Interviene en el proceso de selección • Realiza la articulación entre la joven y la empresa • Concreta la inserción y el seguimiento
COORDINACIÓN DEL TALLER DE REFLEXIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un espacio grupal de apoyo al proceso general de formación de las jóvenes en alternancia, con miras a un calificado egreso al mercado de trabajo • Ofrece un espacio de apoyo para realizar un análisis crítico constructivo de su situación de enseñanza/aprendizaje.

* Faltó trabajo de planificación con estos dos espacios.

Las jóvenes, cuya franja etaria es de 15 a 19 años, deben pasar por un estricto proceso de selección para el ingreso al taller (consta de entrevistas personales – llevadas a cabo por una de las docentes y una de las encargadas del área de inserción laboral– y quince días de prueba en el salón).

Una vez seleccionada, la estudiante comienza a participar de todos los espacios anteriormente mencionados, en donde comienza su práctica (alternancia) en los salones, un mes después del ingreso efectivo al taller, visitando de uno a dos salones por semana, en forma rotativa, durante tres horas aproximadamente, cada día.

De cada uno de estos espacios, van surgiendo emergentes que llevan a que el equipo de trabajo se cuestione, replantee, revise y valore diferentes aspectos, como por ejemplo, lo que hace a la capacitación en general, a los diferentes espacios, sus objetivos y los recursos humanos a cargo de cada persona.

Se comienza a percibir la necesidad de un coordinador o coordinadora general de la experiencia, que pueda ordenar la tarea del equipo docente y a la vez articular con la Dirección de CECAP.

Se empieza a apreciar las fortalezas de la capacitación en el *área de las actitudes* para el trabajo en un salón de peluquería (de acuerdo a las exigencias de las empresas de formar jóvenes: con iniciativa para el trabajo, solícitas y con alto nivel de apertura para seguir capacitándose en los salones), y las fortalezas y cuestiones a mejorar con respecto a la *capacitación técnica en general y al egreso del taller*.

Se observa que la mayoría de las jóvenes egresaban del taller dominando las competencias técnicas de:

- recepción del cliente
- lavado de cabeza
- manos
- depilación
- permanente,

teniendo en cuenta diferentes niveles de dominio, de acuerdo a la manualidad de cada joven y a la exigencia de cada empresa.

En otras competencias técnicas, aunque las alumnas podían tener cierto nivel de desempeño, en su mayoría no llegaban a un nivel satisfactorio de dominio, salvo algunas jóvenes con cualidades personales especiales (para el caso de coloración o inicio de *brushing*, por ejemplo) que alcanzaban el nivel requerido por las empresas e incluso podían superarlo.

Se hace necesario entonces empezar a definir cuáles van a ser las *pautas para dar el egreso a las jóvenes* del Taller de Peluquería, ya que la inserción en el puesto de trabajo, había dejado de ser la constante.

Se comienza a pensar en dar el egreso a la joven que:

- a. tiene todas las competencias técnicas adquiridas;
- b. habiendo pasado satisfactoriamente o no, por todas las instancias de adquisición de las competencias, cumple nueve meses en el taller.

Este criterio es revisado debido a que cambia la situación socioeconómica del país y por tanto del mercado de trabajo; por lo que al equipo de trabajo se le hace difícil otorgar el egreso a la joven cuando se le consigue un puesto de trabajo (como lo hacía anteriormente). Cabe mencionar que existe cierta flexibilidad en este tiempo estipulado, porque se prioriza la adquisición de todas las competencias, aun en un lapso mayor, según la necesidad de cada joven.

Debido a estas nuevas pautas acordadas por el equipo de trabajo para el egreso, se hace necesario reflatar el programa por competencias, completarlo y ajustar su implementación y evaluación.

A esta fecha se encontraba armado el programa por competencias de las siguientes tareas:

- recibir al cliente
- lavado de cabeza
- inicio de brushing
- manicura
- mantener la imagen corporativa de la empresa
- coloración.

Surge la necesidad de elaborar el **programa por competencias** de las restantes tareas, necesarias para la salida al campo laboral, seleccionándose:

- depilación
- enrollado de permanente
- mechitas, claritos y reflejos.

Se confeccionan en jornadas conjuntas de las jóvenes y el equipo de trabajo:

- a. En la primera instancia de análisis de los niveles de dominio de las tareas, se explicitan los siguientes criterios de evaluación:
 1. *con dificultades* (no llega a completarse la tarea o se cometen errores relevantes);

2. *con solvencia suficiente* (se cumplen la mayoría de los pasos de la tarea con algunas dificultades);
 3. *de manera excelente* (se dominan todos los pasos de la tarea, sin dificultades).
- b. En segundo término, se confecciona el programa por competencias de las tareas que faltaban (que se mencionaron anteriormente). Se elaboran las guías de aprendizaje correspondientes, que se utilizan como: programa de capacitación, guías para facilitar el aprendizaje de la competencia por parte de la joven e instrumento para la evaluación final de la misma por parte de las docentes.
- c. Ajuste del mecanismo de implementación de las guías de aprendizaje por parte de las jóvenes en el taller. Las alumnas evaluadas, como las colaboradoras, se postulan por iniciativa propia. Estas últimas acompañarán a la alumna con la competencia a adquirir, a lo largo del tiempo estipulado, detectando las fortalezas y los aspectos a mejorar. Teniendo presente la autoevaluación, que primeramente deberá completar la alumna al culminar el desempeño de la tarea.

El **Taller de Reflexión** se aboca a aplicar sus objetivos; en el marco de la metodología de taller, se emplearon diferentes técnicas participativas para la promoción de la comunicación, del diálogo crítico y el tratamiento de la sorpresa y la disfunción; técnicas que permiten a las jóvenes participar activa y espontáneamente del logro de los objetivos planteados.

Así se plantea a las estudiantes la reflexión sobre su ingreso al mercado laboral y el conocimiento de los medios y vías para el acceso a un puesto de trabajo, a través de los siguientes objetivos:

- Acompañar a las jóvenes en el análisis y reflexión sobre la experiencia que transitan, pudiendo reconocer y valorar los conocimientos y habilidades propias.
- Aprender a detectar situaciones problemáticas y estrategias de solución para las mismas.
- Atender a resolver las instancias conflictivas grupales (análisis de emergentes).
- Trabajar en el desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo.
- Ayudar a las jóvenes a asumir la responsabilidad sobre su proceso de capacitación y de inserción laboral (prepararse para reunir las condiciones: personales, de salud, laborales y de competencias técnicas y actitudinales requeridas por el mercado laboral).

- Conocer las potencialidades y expectativas personales y grupales en torno al trabajo.
- Informar e investigar acerca del mercado laboral y sus normas, las empresas y su organización, criterios de selección y evaluación de personal, propios del sector de peluquería.
- Aprender a tomar conciencia de los conocimientos, habilidades y aptitudes personales (esbozar el perfil laboral personal).
- Orientar a las jóvenes en la elaboración de sus proyectos personales educativos y/o laborales.
- Desarrollar hábitos y actitudes acordes con la cultura formal del trabajo.
- Informar a las jóvenes sobre deberes y derechos de los trabajadores, así como concientizar sobre el tema de la salud ocupacional.

Estos temas se trabajaron en los talleres (entre octubre y noviembre de 2001), constatándose solamente un alto interés, en las jóvenes que egresarían prontamente, por lo cual se planteó trabajar dichos temas el año siguiente (2002), en subgrupos, según la cercanía de la joven a la etapa del egreso. Se comenzó a considerar la necesidad de que los recursos humanos a cargo de este espacio fueran: uno con un perfil de educador y otro técnico (psicólogo), pudiéndose agregar otros recursos, de considerarse necesarios.

Desde la metodología, se plantea la adquisición permanente de **nuevas habilidades y destrezas sociales** por parte de las jóvenes, para permitir la instrumentación de nuevos códigos laborales en los diferentes espacios de formación. Así, se trabaja el nivel de la autoestima; para facilitar el desempeño seguro y autónomo de las tareas (mostrando a la joven de lo que es capaz y los recursos que posee) se generan instancias de discusión, mayor toma de decisiones y responsabilidades (como la planificación de las tareas, de las salidas en alternancia y de la instrumentación de las guías de aprendizaje por parte de las jóvenes) para hacer posible un mayor grado de protagonismo en su formación, con miras a desarrollar instancias cada vez más autogestionadas.

Se percibe la necesidad de reforzar la **capacitación para la inserción concreta en el mercado de trabajo**. Así surge la idea de ampliar los objetivos del Taller de Reflexión e incluir el objetivo de hacer posible la inserción social y laboral de las jóvenes con emprendimientos por su cuenta. Se piensa que varios recursos humanos trabajen en este nuevo Taller de Inserción Social y Laboral de las Jóvenes, manteniendo siempre la instancia de reflexión sobre las actividades de formación. Es así que se realizan **Talleres de Formación Complementaria** para la inserción laboral, básicamente sobre temas que incluyen aspectos legales del mundo del

trabajo y formas de contratación. Extendiéndose su aporte sobre cuestiones de análisis desde la perspectiva de género.

El equipo de trabajo fue definiendo paralelamente el **certificado por competencia** a entregar a la joven, donde constaría: la aprobación del curso y la aclaración de las competencias adquiridas.

Se definió por parte del equipo que la evaluación final de la competencia se realizaría por parte de las docentes, luego del trabajo con la guía de aprendizaje, cuando la joven lo solicitara.

Estos pasos asumidos para la instrumentación de la evaluación, pretendían desafiar a la joven a empezar a moverse en forma autónoma, pudiendo ir asumiendo en mayor medida la responsabilidad de su proceso de capacitación, pasando a tomar más decisiones (cabe mencionar la puntualización del primer avance en el sentido de la necesidad de reforzar estos aspectos en la capacitación).

Síntesis

a. *El equipo de trabajo*

El equipo de trabajo (docentes y no docentes) logró reinstalar el espacio de reunión semanal con el aumento de la comunicación entre los espacios y la coordinación de acciones (pudiendo solucionar la superposición de roles y tareas, lo cual desorganizaba y agotaba a los recursos humanos). En estas instancias se trataron los siguientes puntos:

- Se retoma la *reflexión pedagógica y didáctica*.
- Se tratan *situaciones conflictivas* de las jóvenes y la repercusión en el equipo (deserciones, violencia doméstica, depresiones).
- Se toma conciencia de *temas a trabajar a la interna del equipo* (temor a que las jóvenes salgan sin un puesto de trabajo seguro). Sin embargo faltó trabajar y elaborar este temor.
- *El egreso* (cuándo dar el egreso a la joven, concretándose nuevas condiciones: cuando adquiriera todas las competencias o cumpla nueve meses en el taller –aun sin el dominio de las competencias– si no pudo lograrlo).
- *Preparación para la salida al puesto de trabajo* (se redefinió el Taller de Reflexión incluyendo nuevos objetivos y espacios –como ya se comentó antes–).

- Se percibe como necesidad, la *formación para el “autoempleo”* (desde los diferentes espacios de capacitación), como vía para acceder a un puesto de trabajo.
- *Se aumentan las responsabilidades de las jóvenes* en el Taller de Peluquería, con el objetivo de que se capaciten prácticamente para la autogestión (continúan con la planificación de las tareas a desempeñar día a día, y comienza la adjudicación de los diferentes roles en la implementación de las Guías de Aprendizaje).
- *Preparación de la alternancia* (nuevas estrategias para la organización de las salidas a cargo de personal administrativo, fomentando la planificación por parte de las jóvenes).
- Propiciar la *reflexión grupal*, para el mejoramiento de la formación en general, buscando alcanzar alternativas consensuales.

b. Las jóvenes

Con esta metodología disminuye el tiempo de incorporación de conocimientos y el tiempo de aprendizaje.

- Aumenta la claridad de la propuesta de capacitación.
- Se eleva el nivel de participación y motivación en la instancia de formación (con la aplicación de las Guías de Aprendizaje).
- Se afina aún más la metodología para que sea cada vez más acorde al perfil de las jóvenes y al área de capacitación.
- Se mantienen y aumentan los modelos de identificación (otras experiencias y otras formas de trabajo –contando con los referentes existentes– y con la incorporación de recursos humanos, así como salones nuevos a visitar).
- Se continúa reforzando la incorporación de otros modelos culturales para el trabajo, desde la formación técnica (al nivel de: valores en el mismo –puntualidad, higiene, arreglo y presencia personal–; lo relacional vincular –importancia del trabajo en equipo, cooperativo–; lo afectivo, el manejo de las emociones –fomentando el control de los impulsos y el reconocimiento de situaciones personales que puedan afectar el desempeño laboral–; la resolución de las crisis y conflictos –en forma pacífica y fomentando el diálogo como herramienta básica–).
- Se hace especial hincapié en el reforzamiento de la autoestima de la joven, desde la toma de conciencia en los diferentes espacios (y sobre todo en el técnico), de sus capacidades (“lo que puede, de lo que es capaz de”), sus recursos (con qué cuenta actitudinalmente y técnicamente) y su nueva identidad personal y laboral (que se empieza a perfilar).

c. Las empresas

- Se comienza a pensar en retomar una más estrecha articulación de la capacitación con las empresas (se recibe la visita de dos empresarios que instrumentan instancias de capacitación en el taller –esto se venía haciendo antes incluso de la intervención–).
- Se sigue analizando los siguientes puntos:
 - a. Pensar en incidir en un cambio de mentalidad hacia la capacitación en alternancia de las empresas colaboradoras para que continúen practicándola en forma más intensa.
 - b. Cuestionarse el nuevo rol de las empresas en la capacitación en alternancia (con un mayor protagonismo en la instancia de formación en el aula y en los salones y en la certificación final de las competencias, buscando incluir a los tres actores: la institución educativa, el mercado de trabajo –empresas– y la joven).

d. Taller de Peluquería

- Se logra la completa definición e instrumentación del programa por competencias (realizando las nuevas guías de aprendizaje de las siguientes competencias: depilación, enrollado de permanente, mechitas, claritos y reflejos).
- Se define una metodología de evaluación en relación con el programa por competencias (tiempo de adquisición de cada competencia; tiempo aproximado de toda la capacitación –nueve meses–).
- Se aceptó y puso en funcionamiento el mecanismo de egreso de las jóvenes (que se explicitó a las nuevas alumnas desde el ingreso efectivo al taller), lo cual ha redundado en un aumento de la motivación de las jóvenes para aprender velozmente las competencias técnicas.
- Nuevo diseño de la estructura de funcionamiento de la capacitación (espacios, objetivos de cada uno y recursos humanos idóneos).
- Se ha mantenido un alto número de jóvenes (veintidós) en el Taller de Peluquería, a pesar de los egresos y de las deserciones naturales (en los primeros meses del curso).
- Se empieza a pensar en la Certificación por Competencias. Se confecciona un certificado por competencias, el cual no es aceptado por la Dirección, debido a que se plantea la entrega de un solo certificado para todos los egresados de la institución.
- El Taller de Reflexión redefine y amplía sus objetivos sobre la base de las demandas del grupo. Durante la intervención faltó integrar más este espacio, a la capacitación total. Se trabajaron los emergentes grupales y los

temas: vías y medios para la búsqueda de empleo (currículum, carta, entrevista de trabajo, con el grupo de setiembre a diciembre de 2001); violencia doméstica y estrategias para lidiar con el temor a comunicarse (con el grupo de marzo a mayo de 2002). Pasa a tener un corte de las características del Taller de Inserción Social y Laboral.

- Se brindó **apoyo psicológico** en forma personalizada, a las jóvenes que lo requirieron. Se constata la necesidad de contar con un recurso humano calificado para continuar esta labor, lo cual implicaría la asignación de un(a) psicólogo(a) que cumpla preferentemente con los siguientes apartados:
 - esté disponible en la institución todos los días;
 - pueda cumplir funciones mediadoras entre las jóvenes y las instructoras;
 - mantenga un buen vínculo con los padres de las aprendices;
 - brinde apoyo y asesoramiento psicoafectivo a las instructoras y a las jóvenes;
 - “co-coordine” con una educadora el Taller de Reflexión (en los aspectos de capacitación en alternancia y las vivencias de las jóvenes).
- Se evalúa la necesidad de crear el rol de **coordinador(a) de la experiencia**, de ser posible con las siguientes características:
 - con experiencia en la formación en alternancia, en el desarrollo de los vínculos entre los tres componentes del sistema: jóvenes - empresarios - taller;
 - con conocimiento y experiencia en los objetivos y funcionamiento de la institución, en las metodologías basadas en la trilogía: planificar/realizar/evaluar, manejo de las sorpresas, las disfunciones y la educación basada en competencias;
 - que cuente con el aval y el reconocimiento, para dicha tarea, del equipo de trabajo del Taller de Peluquería y de la Dirección de la institución;
 - con suficiente dedicación –a este rol– dentro del equipo, especialmente en las reuniones semanales: coordinando el temario, la funcionalidad del equipo y el seguimiento de las decisiones tomadas;
 - con un adecuado manejo de las relaciones interpersonales, con experiencia en trabajo de equipo, los roles del equipo educador/docente y la formación permanente de los integrantes, en un clima educativo disfrutable;
 - con conocimiento y experiencia en la gestión de proyectos de capacitación para la inserción laboral y los equilibrios entre: formación y

producción, teoría y práctica, acción y reflexión, taller empresa y taller educativo, formación técnica profesional específica y formación en las competencias básicas y transversales;

- con un buen perfil mediador, experiencia del manejo de grupos y capacidad para la sistematización escrita del proceso de las actividades educativas del taller.
- Se trabajaron **emergentes** (en el Taller de Reflexión con las jóvenes y en el equipo de trabajo, a la hora de redefinir los nuevos espacios de la capacitación en peluquería, por la pérdida de espacios como el de comunicación).
- Egresos del taller e inserciones laborales:

FECHA	INGRESOS	EGRESOS POR FIN DE CURSO	INSERCIÓNES LABORALES
mayo-setiembre 2001	10	-	4
setiembre-diciembre 2001	6	3	4 (1 a prueba)
marzo-abril 2002	8	-	2

Propósitos del equipo para seguir trabajando

- Lograr resumir y presentar los *“logros del Taller de Peluquería”* a la institución en general.
- Lograr capitalizar el *servicio que brinda CECAP, con el Taller de Peluquería, para venderlo en el mercado* a través del: 1) servicio de atención directa en el taller y 2) servicio hacia el exterior de la institución por medio de las jóvenes auxiliares de Peluquería que egresan. Esto podría redundar positivamente permitiendo localizar nuevos salones para: a) enriquecer las ofertas de la formación en alternancia y b) obtener nuevos puestos de trabajo o nichos de mercado para las jóvenes que egresan.
- Analizar y definir el *perfil de egreso del auxiliar de Peluquería* (para poder ajustar los objetivos de cada espacio, definir con precisión el rol y las

funciones de cada recurso humano, para poder actuar coordinadamente y capacitando en una misma dirección).

- *Ajustar la reorganización de la capacitación* en general del auxiliar de Peluquería y los diferentes espacios de capacitación de acuerdo al esbozo del perfil antes mencionado.
 - Capacitación técnica en peluquería
 - Taller para la Reinserción Social y Laboral (antes se le denominaba Taller de Reflexión)
 - Espacio de encuentro de jóvenes
 - Otras actividades (gimnasia, dibujo)
 - Capacitación en competencias básicas.
- Seguir ajustando la implementación del *Programa por Competencias*.
- Retomar la necesidad de concretar el nombramiento de un *coordinador o coordinadora* del proyecto de capacitación.
- *Seguir investigando en equipo*, sobre la **formación en alternancia** en el ámbito de la educación no formal, al nivel estatal.
- *Seguir trabajando en la certificación formal* de las competencias evaluadas con las Guías de Aprendizaje.
- Seguir trabajando en el aprovechamiento de los *recursos didácticos* que brinda el Taller de Peluquería.
- Lograr trabajar, desde todos los espacios, el tema de la **salud ocupacional** y el fortalecimiento de la **autoestima** (integrándolos más aún a instancias de formación como la Educación Física) para propiciar una mayor eficacia en el desempeño laboral.
- Comenzar a pensar en alcanzar la certificación final de las competencias técnicas con el apoyo de instituciones fuera de CECAP, como por ejemplo, el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, a través del Sistema Nacional de Competencias Laborales, o incluso empresarios.

Desafíos a futuro

El equipo docente, constituido por las tres instituciones, considera que la formación en alternancia mejora las condiciones de capacitación e inserción laboral de jóvenes. Por lo tanto es una metodología válida a ser instrumentada, tanto en

el ámbito no formal como formal, dirigida a jóvenes en situación de pobreza y exclusión social.

Así, este equipo se plantea como desafíos importantes a lograr:

- La formación de los educadores, puesto que no existe en el medio uruguayo, un ámbito para su formación específica.
- La aplicación de un sistema de evaluación y acreditación de los educadores.
- La adecuación permanente de los programas de formación a las necesidades de las empresas donde los cambios son cada vez más frecuentes.
- La consolidación de una mayor estabilidad institucional que favorezca la acumulación y sistematización de las experiencias (a veces innovadoras) educativas institucionales.
- La articulación de la educación de los jóvenes excluidos, con el sistema educativo formal.
- Extender el alcance, en la medida de lo posible, de su misión socioeducativa, a todos los jóvenes excluidos que están demandando un lugar en la sociedad.

ALTERNANDO PRÁCTICAS

Hacia un sistema de formación en alternancia en el área de gastronomía

El Abrojo*

Introducción

En julio de 2001, en el marco del acuerdo realizado por el Programa Sociolaboral de “El Abrojo” con el Programa Projovent y CECAP, comienza a implementarse el Proyecto de Formación en Alternancia en el Taller de Cocina.

La participación en esta experiencia resultó interesante en tanto articulación pública-privada en pro de implementar propuestas de formación orientada a jóvenes.

CECAP es una institución pública con extensa experiencia en la capacitación de adolescentes y jóvenes, ofreciendo una gama bastante amplia de áreas de formación.

«El Abrojo» es una organización no gubernamental fundada en 1988, que trabaja en investigación, capacitación y promoción social en las áreas de drogas, formación sociolaboral, animación sociocultural e infancia, adolescencia y juventud; cuenta con una vasta experiencia de formación sociolaboral de jóvenes, en particular en el área de gastronomía.

La experiencia de alternancia en el Taller de Cocina significó un espacio propicio para la implementación de una metodología de formación cuyo centro se

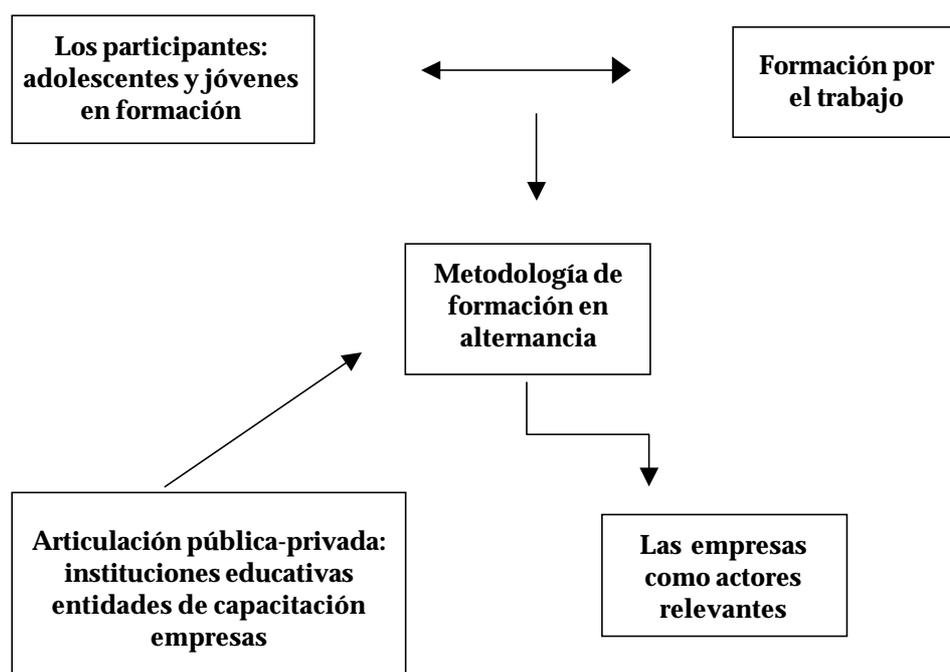
* Trabajo sistematizado por Marta Suanes, en el marco de la experiencia llevada a cabo por El Abrojo, ejecutada por el Programa Sociolaboral a cargo de Carmen Rodríguez, Sandra Ojeda y Pedro Delprato. www.elabrojo.org.uy laboral@elabrojo.org.uy.

ubica en los jóvenes, que complejiza el rol de los formadores, y que requiere pensar el papel del actor empresarial.

El escenario creado supuso un continuo aprendizaje-enseñanza-aprendizaje que permitió avanzar hacia la innovación en la formación.

Esto implicó que las instituciones sociales, educativas y empresariales participantes, crearan los dispositivos que posibilitaran esa continuidad, proceso en el que se pusieron en marcha intereses y lógicas distintas, incertidumbres, cuestionamientos en los modos de hacer, de enseñar, de pensar el hacer, dando lugar luego a un nuevo proceso, centrado en las competencias y habilidades adquiridas y no exclusivamente en el producto.

Diagrama relacional de las dimensiones constitutivas de la experiencia de alternancia en el Taller de Cocina



Las dimensiones presentadas en el diagrama serán analizadas en el transcurso del documento dando cuenta del proceso realizado en los distintos niveles (equipo, participantes, instructoras) a lo largo de la implementación de la experiencia.

Nos interesa destacar aquí las distintas relaciones que creemos se establecieron a lo largo de la experiencia, y que permiten visualizar lo siguiente:

- teniendo presente el perfil de población a la que va orientada la propuesta, se requiere pensar una propuesta de formación por el trabajo que habilite al adolescente y al joven a adquirir, además de conocimientos y técnicas, capacidades y habilidades sociolaborales que le permitan tener un acercamiento real al mundo del trabajo a través de la participación directa en la producción dentro de las empresas del ramo;
- a su vez, la implementación de propuestas de formación por el trabajo, implica el diseño de metodologías adecuadas al perfil de los participantes; en este caso la implementación de la propuesta piloto de alternancia significó adecuar los requerimientos y los alcances de esta herramienta según las experiencias y características de los participantes (adolescentes y jóvenes con niveles básicos de formación, sin experiencia laboral concreta, y en un momento vital de crecimiento);
- en el marco de esta metodología de formación, tanto los centros de formación, como las empresas, constituyen pilares que necesariamente se ven frente a innovaciones en sus dinámicas y propuestas; particularmente a las empresas, les presenta desafíos respecto a los espacios que ofrece para la capacitación de los jóvenes y en cuanto al alcance de su involucramiento en estas propuestas;
- por último, la implementación y evaluación de propuestas de formación se llevan adelante en el marco de acciones articuladas entre el ámbito público y actores de la sociedad civil.

Los actores externos dentro del marco institucional

En términos de objetivos y también de demandas realizadas a quienes gestionaban el Proyecto Alternancia en el taller de gastronomía de CECAP, estaba explícito además de la experiencia dirigida a los jóvenes, el generar una cierta visibilidad sobre el funcionamiento del taller, que pudiera redundar en cambios sobre su organización y su forma de gestión.

Este segundo rasgo de la intervención, ubica las cosas en términos de que existe un escenario institucional: Taller de Gastronomía de CECAP en este caso, y

otros agentes institucionales como Projovent y “El Abrojo”, que están ubicados respecto a la primera, tal como se ubica *el extranjero*.

En *El análisis de la institución educativa*, G. Frigerio plantea esta noción de “lo extranjero” como postura metodológica:

*“De este modo se convierte en una figura que puede descubrir nuevos significados al interpretar lo obvio y lo cotidiano, al balancear en cuotas variadas la semejanza y la alteridad, al reconocer, tanto ciertos rasgos de identidad que se mantienen más o menos constantes a lo largo de los años, como además introducir otros a partir de la alteridad.”*¹

Esta posible perspectiva de nuestro rol en la ejecución del proyecto, permite pensar algunos de los efectos que se fueron dando en la práctica y en los sucesivos análisis de la misma.

Por otra parte, desmitificar la potencialidad que adquiere el agente ubicado en el lugar de extranjero, constituye una tarea técnica primordial, a los efectos de no caer en falsas construcciones que obturen la apropiación de quienes deben ser los reales protagonistas de los cambios.

En tal sentido: *“El extranjero, a modo de intérprete, orienta su tarea en búsqueda de los sentidos; en otros términos, se interroga, pregunta o se preocupa por interrogar a los otros actores de la institución educativa por los significados de las prácticas, solicita y busca sus fundamentaciones y avanza en consecuencia en el diseño de nuevas prospectivas, de futuros deseables y, además, posibles”*.²

El diseño institucional de formación

La propuesta de formación que brinda CECAP comprende talleres docentes, a los que se suman **asignaturas complementarias** y otras **opcionales**.

En el Taller de Cocina las asignaturas complementarias son expresión gráfica y gimnasia; y las opcionales, teatro, mecanografía, computación y curso de mozos.

Además de esta propuesta, los adolescentes y jóvenes cuentan con espacios de corte recreativo, el servicio de comedor y el servicio de salud.

| 1 Graciela Frigerio, “El análisis de la institución educativa: hilos para tejer proyectos”.
| 2 Ídem.

Dentro de la institución, el Taller de Cocina está a cargo de un equipo integrado por cinco instructoras, que trabajan en la elaboración de alimentos.³ Dentro del equipo docente, cuatro integrantes tienen más de cinco años de trabajo en CECAP y una comenzó este año.

Al inicio de esta experiencia, nos encontramos con un mecanismo de entrada que habilita a los jóvenes el ingreso en forma permanente y directa a los distintos talleres.⁴

En Cocina, los espacios para la capacitación se componen de la siguiente manera:

SERVICIO	PRODUCCIÓN	APRENDIZAJE
Se produce la comida para los alumnos de CECAP (aproximadamente 300 platos por día) con un menú único. Se trabaja sobre tareas básicas, higiene laboral. Participan dos instructores.	Se elabora para solicitudes externas: <i>lunchs</i> , eventos, cantinas. Exige niveles de calidad en el producto y un mayor nivel de destreza en los participantes. Participa un instructor.	Espacio en el que participa un número reducido de estudiantes. Se realiza la elaboración básica que luego constituye insumos para el espacio de producción. También se vende en la cantina interna de CECAP. Participan dos instructores.



En este diseño, los estudiantes van rotando entre los distintos espacios periódicamente, sin que existan criterios formales de evaluación de desempeño; sí existen conceptos de valoración subjetiva que ofician de criterios para la rotación.

Con respecto a la distribución de las instructoras en relación a los espacios de capacitación, desde hace aproximadamente un año ellas se encuentran desempeñándose en el mismo espacio.

3 En el equipo también participa una docente responsable de la capacitación en el área de atención al público, quien no participó de la experiencia.

4 Como mecanismo de ingreso, está previsto que los jóvenes participen de un Taller de Orientación Sociolaboral (TOLS) y que desde allí se oriente al joven a alguno de los talleres. En la práctica el esquema no opera únicamente así, dándose el ingreso en forma directa a los talleres.

A partir del esquema de trabajo, configurado por estos tres espacios, la tarea de las instructoras tenía como centro la transmisión de técnicas de elaboración y presentación de los productos alimenticios, abordando tangencialmente otras dimensiones del quehacer gastronómico, como por ejemplo: el trabajo en equipo, información del mercado gastronómico, habilidades sociolaborales.

Al momento del inicio de la experiencia, no existían contactos sistemáticos del Taller de Cocina con empresas gastronómicas en términos de posibles inserciones laborales de los participantes.

Es importante dejar planteado que la instrumentación de esta experiencia surge a partir de un interés institucional que luego devino en un involucramiento operativo del conjunto de las instructoras del Taller de Cocina.

En resumen, esta era la dinámica de funcionamiento del Taller de Cocina al inicio de la experiencia de alternancia. Para llevar adelante la tarea, se fueron realizando aproximaciones sucesivas que permitieron redefinir la propuesta de formación.

Los participantes: adolescentes y jóvenes en formación

El conjunto de la población que asiste a CECAP está constituido por adolescentes y jóvenes que llegan a la institución buscando formarse en alguna área específica.

En general se trata de adolescentes o jóvenes que una vez culminada la educación primaria, o bien optan por secundaria o UTU –ámbitos en los cuales en general tienen una inserción fugaz, que culmina siendo una experiencia de frustración– o bien se mantienen un período que puede oscilar entre meses y años sin participar en ningún espacio formal de educación.

Provenientes de diversas zonas de Montevideo, estos adolescentes y jóvenes, en términos generales provienen de familias pobres, con capitales culturales y económicos pauperizados.

De acuerdo al corte etario, se requiere de cierta flexibilidad en la implementación de las propuestas de formación, dándose una tensión entre los niveles básicos de formación y desempeño requeridos en las distintas áreas, y la necesidad de ofrecer espacios atractivos que acompañen el proceso vital de los participantes.

Dado que esta experiencia de alternancia se desarrolla en el marco de la formación para el trabajo, y que requeriría de un grupo de jóvenes con cierta destreza y madurez para llevar adelante la tarea, en el transcurso de la misma se fue instalando la necesidad de evitar o minimizar la tendencia casi natural a la “adultización” que permea las experiencias de capacitación laboral; tener claros los límites de pretender que los adolescentes o jóvenes “piensen” la empresa, tengan en cuenta el circuito global de la producción, o se comporten como adultos.

Así, tanto en los contenidos, como en los aspectos didácticos y metodológicos, fue necesario tener presente que se trata de adolescentes y jóvenes que están en un tiempo de formación, y que cualquier aproximación al mundo laboral, se encuentra en ese marco. De allí que toda la experiencia de formación tenga como eje transversal la consideración del error como posibilidad de aprendizaje; de los retrocesos como instancias de repensar la acción; y los avances como un peldaño en la afirmación personal y social.

La definición progresiva de los pilares de la experiencia

Como primeros pasos, se crearon los dispositivos necesarios de coordinación, de análisis y proyección de la propuesta, es decir los espacios de «pensar» de la propuesta, que involucraron, a distintos niveles: el equipo coordinador, los técnicos asignados a la tarea, los espacios de reflexión con los jóvenes; en un primer momento, sobre su capacitación y en una segunda instancia, sobre la experiencia en las empresas.

Las primeras reflexiones que fuimos realizando en conjunto con el equipo de coordinación y de instructoras, nos permitieron avanzar en grados sucesivos de constataciones que se ubican en diferentes niveles.

Por un lado, la particularidad de la formación en oficios, a los que se suman asignaturas complementarias y opcionales, además de ofrecer espacios de socialización y servicios de salud, que posibilitan, de acuerdo al perfil de los participantes, ofrecer una propuesta integral.

En segundo lugar, dados los mecanismos de ingreso descritos anteriormente en relación al Taller de Cocina, parecería que la elección de esta área de formación no constituye la resultante de un proceso de identificación de motivaciones o estu-

5 Ferry, Gilles, “Acerca del concepto de formación”, *Pedagogía de la formación*, Editorial Novedades Educativas, agosto 1997, p.53.

dio de perfiles, lo que sería un factor de incidencia luego en el sostén de los espacios por parte de los participantes.

Tanto el perfil de población, como la existencia de estos mecanismos de ingreso y de tránsito por el taller, configurarían una situación perturbadora en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

En tercer lugar, las condiciones de trabajo del equipo de las instructoras, no facilitaban la reflexión en torno al hacer; el hecho de que el equipo de instructoras estuviera desde hace tiempo distribuido en espacios fijos, donde de alguna manera pesaban las trayectorias personales de las instructoras para la asignación en los diferentes puestos, imposibilitaba la visión global del taller y la definición de estrategias de trabajo en conjunto. Asimismo, los diferentes espacios de cocina funcionaban en distintos lugares geográficos dentro de la institución, a la vez de no contemplarse en la planificación, un espacio de trabajo propio del equipo de instructores, más allá de la atención directa.

En cuarto lugar, la importancia de generar las condiciones para el desarrollo de la formación en alternancia.

Dentro de estas condiciones, es de destacar la identificación de:

- a. la necesidad de contribuir a la construcción de un sentimiento colectivo de «equipo de trabajo» a la interna del conjunto de las instructoras;
- b. el interés de dejar sentadas las bases para una redefinición de la propuesta de formación en su conjunto (criterios de ingreso, mecanismos de evaluación, estándares de desempeño, adquisición de competencias);
- c. la posibilidad de visualizar y revisar la pertinencia de incluir otros roles docentes y educadores en el proceso de enseñanza/aprendizaje, en la relación directa con los jóvenes, en nuevos espacios creados al efecto, o en el propio Taller de Cocina.
- d. La inclusión de un grupo de empresas, que permitiesen realizar las prácticas, vinculadas a los tiempos de formación y aprendizaje.

Miradas diversas sobre conceptos comunes

¿De qué estamos hablando cuando hablamos de formación?

El desarrollo de esta experiencia se enmarca en una **propuesta de formación**, es decir en una dimensión educativa orientada a brindar conocimientos y herramientas específicas que le permitan al estudiante acercarse al mundo del trabajo.

Por lo tanto, y aunque parezca obvio, es necesario entender este tiempo de formación como un tiempo de aprendizaje, de acercamiento progresivo a la tarea, como un tiempo y espacio de crecimiento personal que le permita al adolescente/joven ir buscando sus caminos, identificando sus tiempos y ritmos de aprendizaje, diseñando sus proyecciones.

En primer lugar, compartimos en términos de Ferry⁵ que **“formarse es adquirir una cierta forma, una forma para actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma”**, distinguiendo lo que es formación, de lo que es enseñanza y aprendizaje,

“...la enseñanza y el aprendizaje pueden entrar en la formación, pero la formación, su dinámica, este desarrollo personal que es la formación consiste en encontrar formas para cumplir con cierta tarea...”

En este sentido se diferencian, por un lado los dispositivos (aquellas condiciones de la formación que constituyen los soportes de la misma), y por el otro, el programa de aprendizaje (la currícula que los estudiantes deben seguir para llegar a tal o cual conocimiento, desempeño).

Ambos, dispositivos y programa son parte constitutiva de la formación, pero la formación en sí responde más a una dinámica de un desarrollo personal. El autor afirma **“el individuo se forma... a través de mediaciones”**.

Esto nos lleva a repensar el rol de las instructoras, las formadoras, que se constituyen ellas mismas en mediaciones: ¿cómo conciben la formación de estos adolescentes/jóvenes?, ¿cuánto de profesional y de personal se pone en cada instancia de capacitación?, ¿cuáles son las expectativas de las “formadoras” respecto a los “formados”?

Implica, además, traer a escena las características sociales y psicológicas de los participantes y comprender las múltiples mediaciones que inciden en esta dinámica personal: el origen socioeconómico, las referencias culturales en relación a la importancia o no del estudio o del trabajo, las experiencias, las frustraciones, los intereses, las expectativas de estos adolescentes/jóvenes, las urgencias, las presiones del entorno.

Estas fueron interrogantes que en el trabajo con el equipo de formadoras, fueron surgiendo como constitutivas de su tarea, y las respuestas forman parte del proceso que el equipo de instructoras ha realizado.

En el marco de la propuesta que ofrece la institución, instrumentar la alternancia, puso sobre la mesa otras cuestiones que fue necesario esclarecer.

El relacionamiento extramuros de los instructores con las empresas, fue un elemento que dinamizó el análisis y la intervención de las instructoras, que se vieron en la necesidad de discutir el alcance y los límites de esta faceta del trabajo.

Por lo pronto hubo que plantearse: ¿quiénes cumplen con el rol y la función de seguimiento educativo? ¿Se les puede pedir a las instructoras que cumplan ese rol?; en términos más complejos, ¿están las instructoras en condiciones de responder a esa función?

***Formación por el trabajo – capacitación para el empleo:
¿un eje en tensión?***

En el marco de esta experiencia, se nos plantea como desafío la instrumentalización de una herramienta metodológica, como es la capacitación por alternancia, que se potencia solo si se da en un marco más general: el de la formación por el trabajo.

Su potencialidad radica en la posibilidad de propiciar un acercamiento “real” del participante al mundo del trabajo en forma progresiva y protegida. Es decir, se establece un escenario en el que se trasciende la situación centrada en el aprendizaje en el aula (Taller de Cocina) para pasar a una situación de aprendizaje en la empresa.

Este pasaje conlleva tensiones, rupturas y continuidades en la dinámica aprendizaje/enseñanza que involucra, no solamente a los jóvenes, sino también al equipo de instructoras, y en alguna medida –aunque menor– a los referentes de las empresas.

Este nuevo escenario interpela la forma de pensar la propuesta de capacitación, pues nos exige pensar los contenidos a trabajar con los participantes en el marco de una formación orientada al trabajo, en tanto categoría central en la vida de cualquier persona, máxime cuando se trata de la formación de jóvenes.

De esta forma, podemos abordar las dimensiones sociales del trabajo: aquellas que refieren a las interacciones con personas diversas, a los desempeños en el ámbito laboral específico, al manejo dentro de una empresa en relación a encargados y compañeros de trabajo.

Esto implica ir mas allá de abordar los aspectos relacionados a la empleabilidad, en tanto estándares básicos que favorecen la inserción laboral.

En un contexto de restricción del empleo como forma de organización de la producción y de uso de mano de obra, nos parece importante profundizar en aquellos aspectos que refieren a la capacidad de iniciativa y creatividad, que posibiliten un uso más eficaz de las habilidades y capacidades de los jóvenes.

El desarrollo de la experiencia

¿Por qué y para qué la formación por alternancia?

La instrumentación de la experiencia de alternancia, en lo que tiene que ver con los jóvenes, se centró en la propia conceptualización de Schwartz: *“El principio básico de la capacitación en alternancia consiste en organizar una secuencia de fases de estudio en un centro de formación y de participación paralela a la producción en un empresa (con un tutor encargado de guiar al joven en las diferentes situaciones de trabajo)”*.

De ahí que la secuencia de capacitación comprende «tiempos» en el centro de estudios (en este caso CECAP) y “tiempos” en las empresas gastronómicas. A este dispositivo, se le sumó un tiempo extra de reflexión sobre los cambios, las continuidades, los aprendizajes que los jóvenes realizaron, entendiendo estos espacios como una unidad.

De esta forma, la propia capacitación se ve cuestionada, en la medida que se producen mecanismos de interacción con otras formas de hacer fuera del taller. Y el concepto de empresa deja de ser el lugar exclusivamente de trabajo, para constituir un lugar de aprendizaje.

Pero como el propio Schwartz lo plantea, no es solo cuestión que los jóvenes trabajen, sino que se capaciten, así que *“la alternancia solo llega a su meta si el trabajo confiado al joven le procura una habilidad y una satisfacción, si él logra ocupar un verdadero lugar en la empresa”*.

¿Cómo se inserta la propuesta de alternancia en la propuesta de formación que ofrece CECAP?

La instrumentación de la experiencia de alternancia comenzó siendo un acuerdo de trabajo por un período de seis meses, durante el cual el equipo de “El Abrojo” trabajaría en acuerdo con el equipo coordinador de CECAP, con el equipo de instructores del Taller de Cocina y un grupo mixto integrado por dieciséis participantes.

Generar esta experiencia de formación en alternancia representaba un desafío que permitiría revisar los aprendizajes que se dan en relación a la capacitación y su posible replicabilidad en CECAP.

Inicialmente la implementación de la propuesta de capacitación por alternancia se pensó como una experiencia piloto centrada en la capacitación de los adolescentes y jóvenes participantes del Taller de Cocina. El principal cometido en relación a ellos, fue generar la posibilidad de una aproximación a una experiencia concreta de trabajo en el área gastronómica.

En el transcurso de la misma, se fue desagregando un cúmulo de información proveniente desde el contexto institucional, que permitió ir “haciendo camino al andar”, redefiniendo las centralidades de la intervención que en definitiva contribuyeron a avanzar hacia un sistema de formación basado en competencias.

Globalmente, el período total de trabajo de “El Abrojo” en esta experiencia, comprendió casi un año (agosto 2001-junio 2002) en el que se pueden reconocer dos etapas:

Fase 1: agosto-diciembre de 2001

En esta etapa se seleccionan los jóvenes participantes de la experiencia de formación por alternancia, se llevan adelante los contactos con las empresas, se producen las prácticas en las mismas, y a la par se instrumentan los distintos espacios de trabajo con los jóvenes y con el equipo de instructores.

A la interna de “El Abrojo” se crea un espacio semanal de reunión del equipo participante de la experiencia, como instrumento para facilitar el análisis y los registros que luego posibilitarían los insumos para la sistematización.

Fase 2: abril-junio de 2002

En esta fase el desarrollo de la experiencia se centra en el equipo de instructores y en la reformulación de la matriz de formación del Taller de Cocina.

¿Qué dispositivos se crearon para hacer posible la experiencia?

Como marco general para la implementación del proyecto, fue necesario entender las lógicas y dinámicas internas de la institución, transitando hacia la creación de las condiciones necesarias para la puesta en marcha de la alternancia.

Si bien la experiencia debía centrarse en la formación de los participantes del taller, fue necesario acordar las condiciones para un proceso de formación de calidad, que permitiera visualizar que hacer alternancia es más que la mera puesta en marcha de un dispositivo.

Caben algunas precisiones en torno a los fundamentos de esta metodología de capacitación.

“La alternancia... [surge como] una metodología de capacitación pensada para ser aplicada en contextos laborales establecidos y como parte de programas de capacitación a la interna de las empresas, es decir con individuos con trayectoria en el mundo del trabajo.”

Esto supone, en relación con el público para el que se piensa esta propuesta, una necesaria adecuación de tal forma de trabajo cuando hablamos de adolescentes y jóvenes cuyo perfil socioeconómico y cultural nos indica diferentes niveles de formación y socialización, con escasa o nula referencia de trabajo formal en el marco de una organización empresarial.

Según Ferry, es necesario establecer un lugar y un tiempo para la formación, es decir, reflexionar sobre lo que se hace, para buscar otras maneras de hacer. Solo así hay formación, por lo tanto nos preguntamos:

¿Cuáles fueron los espacios y tiempos que se dispusieron para la formación de los participantes y de los propios formadores?

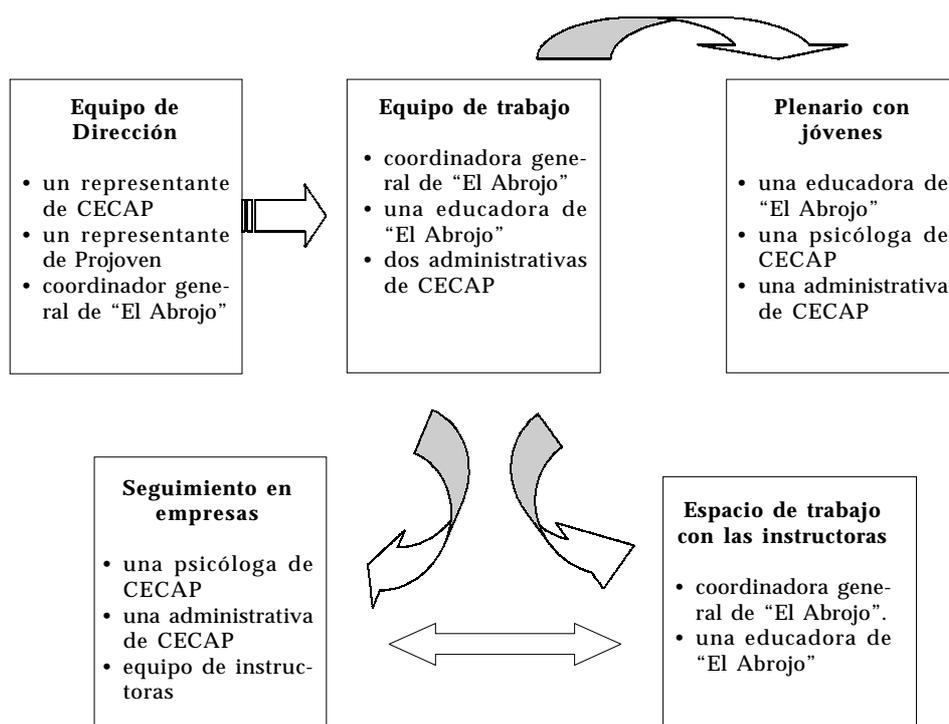
Veamos a continuación el desarrollo de cada una de las fases de trabajo.

Desarrollo de la fase 1

En términos de la experiencia de alternancia en el Taller de Cocina, **los dispositivos** creados para posibilitar la instrumentación operativa de la misma, y para favorecer estos tiempos y espacios de pensar sobre el hacer, fueron:

- **Una Unidad Coordinadora** integrada por representantes de Projoven, CECAP y “El Abrojo”, con responsabilidad en la coordinación general del proyecto, ámbito en el que fueron discutiéndose las líneas generales del proceso, y tomándose aquellas decisiones que favorecieran las condiciones para llevar adelante la experiencia. Esta Unidad Coordinadora mantenía una reunión a la semana.

- **Un taller semanal con los jóvenes** participantes de alternancia en la modalidad de plenario. El dispositivo se constituyó en el mantenimiento de los espacios de formación previstos en CECAP, a los que se sumaron los espacios en las empresas. Este espacio estuvo a cargo de un equipo técnico integrado por una psicóloga de “El Abrojo”, una psicóloga de CECAP y una educadora, cumpliendo funciones de observación, relacionado a la gestión del Taller de Cocina.
- **Un taller semanal de dos horas con las instructoras**, en una suerte de “formación de formadores”, espacio en el que además de resignificar la experiencia y conocimientos acumulados de las instructoras, se constituyó en un espacio para pensar sobre el rol y la función de los formadores, sobre el establecimiento de una modalidad de formación.



- **La coordinación con las empresas:** este fue seguramente el dispositivo más novedoso para el Taller de Cocina. Las empresas se constituyen en actores relevantes en esta modalidad de formación, siendo pensadas como un lugar de capacitación menos protegido que el espacio en la institución, que permite un acercamiento real al mundo del trabajo.

a. Proceso de selección de los participantes

Para la implementación del proyecto se determinó un perfil similar al que se selecciona para otros programas de capacitación laboral, esto es 17 años de edad, disponibilidad horaria (mañana y tarde), poseer carné de salud y coproparasitario, interés manifiesto en trabajar, tres meses de participación en el taller y que haya demostrado puntualidad, asiduidad, e higiene.

Para el grupo de alternancia (16 jóvenes) se tuvo en cuenta la concentración en la tarea, responsabilidad y aptitud física.

Estos criterios fueron definidos en el marco del equipo coordinador del proyecto.

En el proceso se anotaron 25 participantes del Taller de Cocina, participando 19 de ellos en la jornada de selección. Tres de estos participantes no contaban con el perfil mínimo requerido, por lo cual el margen de selección real fue muy acotado.

Por otra parte, de los 19 jóvenes que participaron de la selección, muy pocos de ellos se acercan realmente al perfil planteado en términos de edad y de participación en espacios previos socioeducativos.

b. Espacio de trabajo con jóvenes

Para los jóvenes, participar de la propuesta de alternancia significó participar de un proceso de selección, asumir que debían mantener su participación en el Taller de Cocina, al que se suman los espacios en las empresas.

El dispositivo creado para el trabajo con los participantes tuvo como objetivos:

- construir un espacio de referencia grupal para los jóvenes en el marco de la experiencia de alternancia;
- generar intercambio y análisis crítico de las diferentes experiencias en las empresas;

- objetivar los aprendizajes de los jóvenes en relación a su capacitación técnica y su enriquecimiento en las pasantías en las empresas;
- aproximar a los participantes a una reflexión crítica sobre el mundo del trabajo en la actualidad y lo específico del ámbito gastronómico.

Para los jóvenes, la participación en alternancia implicó:

- concurrir a las empresas un mínimo de tres veces por semana durante cuatro horas diarias, en un período de cuatro meses (setiembre-diciembre);
- concurrir al Taller de Cocina de CECAP, un mínimo de dos veces por semana, manteniendo actividades similares a las que se venían realizando en el taller;
- participar del Taller de Reflexión, que funcionó con una carga horaria de dos horas semanales con objetivos específicos del proyecto de alternancia;
- la posibilidad de contar con un referente educativo (para muchos jóvenes eran las mismas instructoras) responsable de realizar el seguimiento del proceso del joven en la empresa, con instancias semanales de contacto con las empresas y de entrevistas con los mismos.

Los contenidos temáticos trabajados con los jóvenes fueron organizados en torno a los siguientes ejes:

1. Preparación de los jóvenes para su ingreso a las empresas. Trabajo sobre fantasías, miedos, expectativas que despierta el hecho de ir a la empresa.
2. Orientación sobre actitudes que favorecen el ingreso a la empresa.
3. Reflexión colectiva sobre la alternancia en las empresas a partir de los relatos individuales.
4. Identificación de situaciones de trabajo, manejo de conflictos e imprevistos.
5. Identificación de conocimientos y habilidades adquiridas en el tránsito entre la institución y la empresa.
6. Reflexión sobre el mundo del trabajo, sus exigencias. El pasaje del ser adolescente al ser adulto. El lugar que ocupa el trabajo en este momento vital.
7. Trabajo individualizado sobre las trayectorias y los proyectos de cada uno a nivel laboral y educativo.

En cuanto a las trayectorias de los jóvenes en las empresas, podemos reseñar a modo de síntesis sus propias miradas en torno a lo que fueron sus prácticas.⁶ Las principales valoraciones que realizan los jóvenes dan cuenta de:

⁶ Con posterioridad a la finalización de las prácticas en las empresas, se instrumentó una jornada con los jóvenes participantes con el objetivo de identificar las contribuciones que la experiencia de alternancia realizó, tanto a nivel de conocimientos y habilidades, como de proyecto laboral.

- la adquisición de cierto ritmo de trabajo que implica mayor rapidez, “*poder realizar varias tareas a la vez*”, prestar más atención a los procedimientos de elaboración, aprendizaje de técnicas, incorporar “*ligereza en hacer las cosas*”, fortalecer como condición en el trabajo “*la prolijidad e higiene en los productos*”;
- la adquisición y fortalecimiento de hábitos de trabajo: puntualidad, avisar si van a faltar, “*hacerse responsable de las situaciones que surgen*”;
- «*el trato con compañeros de trabajo*», la doble característica es de relevancia para los jóvenes en tanto implica vincularse con adultos en situación de trabajo, que cuentan con experiencia y formación en el trabajo, “*tratar de ir a la par de sus compañeros cuando se elabora el producto*”;
- el manejo de las situaciones de trabajo, “*controlar mis impulsos frente a un problema*”, “*recibir órdenes*”, “*bancarme bromas de mis compañeros*”;
- tomar esta experiencia como una etapa que permite “*tener una idea de lo que es el mercado laboral*”, y saber diferenciar que “*no es igual el trato de un alumno hacia un profesor, que el de un patrón hacia un empleado*”, y fundamentalmente como un mojón más en el crecimiento personal, tanto cuando “*te la jugás como para quedar en el trabajo*”, como cuando esta etapa significó “*tener más capacitación*”.

c. *Espacio de trabajo con las instructoras*

Como objetivos para este espacio nos propusimos transmitir elementos de la formación en alternancia para la instrumentación de una propuesta de formación basada en competencias laborales.

El trabajo de apoyo y acompañamiento al equipo del taller tuvo como ejes principales los siguientes cometidos:

- Revisar la modalidad de formación y conceptualizar hacia qué competencias laborales y perfiles ocupacionales se orienta la capacitación que brindan.
- Intercambiar conceptos, estrategias, modalidades y saberes relativos al rol, que permitiese profundizar en una descripción de las funciones y tareas que desempeñan las instructoras en relación a los jóvenes.

- Reestructurar una matriz acorde a las exigencias detectadas en el mercado laboral, en lo que hace a la currícula de capacitación, al encuadre del taller y a la evaluación del proceso de los jóvenes.

El proceso de trabajo con las instructoras constituyó una suerte de **“formación de formadores”** intentando dar respuestas a la interrogante: ¿qué implicancias tiene para el rol y la función de los formadores, la puesta en marcha de un sistema de formación por alternancia?

A modo de facilitar la discusión sobre el rol de las instructoras en el marco de esta propuesta, fue necesario poner sobre la mesa las características de la propuesta de capacitación que ofrece la institución, los roles y las imágenes asociadas a este equipo, las inercias institucionales y las diversas expectativas provenientes, tanto de otros profesionales, como de los cuadros directivos.

Repensar la formación ofrecida, implicó para las instructoras un lento, por momentos conflictivo, pero finalmente progresivo avance hacia la apropiación de sus capacidades (en tanto saberes, en tanto debilidades), de sus potencialidades y apertura a incorporar las herramientas necesarias para llevar adelante la tarea, hacer visible la posibilidad de creer en sí mismas en tanto equipo de trabajo.

Esto no fue fácil ni simple. Hubo que desandar caminos e imágenes que se proyectaban con fuerza sobre este equipo, reforzados por cierto enquistamiento del propio equipo. Sin duda fue este espacio el que fue constituyéndose en el pilar más importante de la experiencia de alternancia del Taller de Cocina.

La introducción de una metodología de formación novedosa constituyó una oportunidad para que el equipo de cocina se pudiera pensar a sí mismo, resignificar sus saberes y sus experiencias, moverse del lugar establecido y desde una postura diferente, poder proyectar qué formación desea para los participantes del Taller de Cocina.

El taller semanal constituyó ese tiempo y espacio para la formación, para el trabajo sobre sí mismo, para entender que no es haciendo que se forman, sino reflexionando sobre su hacer.

En este sentido, el taller de cada semana fue constituyendo dialécticamente una oportunidad para retirarse del hacer, –es decir, de su realidad concreta– y representárselo, poder captarlo en toda su dimensión, para volver a él en forma renovada.

Reconocer las debilidades y los no saberes de las instructoras debió ser visto en relación a la función definida, y no en relación a las exigencias propias de un seguimiento educativo (que requeriría de otro perfil) o a los requisitos provenientes de la lógica empresarial.

El trabajo con el equipo de instructoras, en esta etapa, llevó a repensar la práctica, valorizando los conocimientos y experiencias acumuladas, dando lugar a grandes interrogantes, a saber:

- ¿Cómo integrar de manera efectiva las dimensiones de capacitación y producción que hacen a los objetivos del Taller de Cocina?
- ¿Cuáles son los dispositivos metodológicos que permiten la incorporación de habilidades técnicas mínimas para el desempeño laboral en el ramo?
- ¿Cómo debería organizarse el Taller de Cocina para optimizar los aprendizajes de los jóvenes?
- ¿Cómo acercar los saberes que se transmiten en el Taller de Cocina a las exigencias del mercado laboral en gastronomía?
- ¿Cómo podría ingresar el equipo de instructores en un proceso de capacitación y actualización en referencia a dichas exigencias del mercado?
- ¿Cuáles son las formas más adecuadas de trabajar con los jóvenes aquellos requerimientos que exceden la capacitación técnica específica (habilidades sociolaborales)?
- ¿Qué otros recursos son necesarios para asegurar la formación integral de los jóvenes?
- ¿Cómo debería articular el Taller de Cocina con otros sectores de la institución?

Este conjunto de interrogantes se fue trabajando con las instructoras y con el equipo de coordinación del proyecto en un proceso progresivo, dando lugar al cumplimiento de los objetivos planteados.

El resultado de este espacio lo constituyó la elaboración de una propuesta que reformula la matriz de capacitación que se venía implementando en el Taller de Cocina de CECAP, y que permite avanzar hacia una capacitación basada en un currículo y centrada en la formación por competencias.

d. Espacio de trabajo con empresas

Al inicio del proyecto, no se contaba con empresas del ramo gastronómico con las que CECAP estuviera trabajando en forma sistemática.

Para trabajar sobre esta dimensión se conformó un equipo con integrantes de “El Abrojo” y de CECAP con el fin de identificar las empresas adecuadas a la experiencia. Vale decir, empresas que estuvieran dispuestas a generar el espacio para la capacitación del joven durante cuatro meses, exoneradas de responsabilidad legal en el plano laboral y principalmente que contara con cierta disponibilidad para apoyar el proceso de aprendizaje.

Las empresas⁷ han sido, a lo largo del proyecto un insumo fundamental, tanto para la experiencia directa de los jóvenes, como para los diferentes espacios de reflexión y conceptualización que se fueron implementando.

A modo de síntesis de la fase 1

Podemos concluir que la centralidad de la propuesta se fue trasladando, desde el eje de la capacitación de los jóvenes, hacia la discusión y procesamiento de las transformaciones que necesariamente debían darse en la propuesta de formación de CECAP con vistas a los requerimientos que el proyecto de alternancia requería para su implementación.

Es hacia el final de esta fase, que se incorpora como eje de discusión la formación basada en competencias como parte constitutiva de la modalidad de aprendizaje por alternancia.

Esto repercutió en dos aspectos: por un lado, la revisión de la currícula, la organización de los contenidos; y por otro, la necesidad de generar un ámbito de encuentro entre las instructoras y las empresas, como instrumento de enriquecimiento para llevar adelante el primer aspecto señalado.

Así se organizó un Taller sobre Competencias Laborales en el rubro gastronomía,⁸ al que asistieron representantes de las empresas participantes de la expe-

7 Las empresas involucradas fueron: Lion d’Or, cantina de AEBU, bar Fraternidad, panadería Verdún y La Fama.

8 El taller se realizó en noviembre de 2001 en el local del INJU, contando con la presencia de empresarios, docentes, instructoras, técnicos.

riencia, todo el equipo de instructores del Taller de Cocina, técnicos y profesionales integrantes del equipo coordinador del proyecto.

En esta instancia se trabajó en torno a las competencias técnicas y sociolaborales en el área gastronómica, con el objetivo de identificar aquellas competencias que el mercado laboral exige a los trabajadores, y que debieran ser tenidas en cuenta en la matriz de formación.

Este taller significó un insumo importantísimo, en cuanto facilitó la aproximación de las instructoras al mundo empresarial, significando una oportunidad de conocer de cerca las exigencias, la racionalidad, los requisitos propios de la producción en el marco de una empresa.

En referencia al desempeño de los jóvenes, el énfasis no estuvo centrado en las competencias técnicas. La mayoría de los empresarios insisten en la importancia de lo actitudinal como aspecto que debe estar contemplado en la formación de estos jóvenes.

Las habilidades sociolaborales, tales como puntualidad, presencia, iniciativa, autoestima, motivación, responsabilidad, son algunos de los aspectos sobre los que los empresarios insisten a la hora de evaluar el desempeño de los practicantes.

Desde la evaluación realizada por los empresarios, se hizo énfasis en el hecho de que la calificación técnica de los jóvenes responde a niveles de calidad, es decir, **saben y saben hacer**.

Sin embargo, quedaron planteadas algunas interrogantes acerca de las habilidades sociales de los jóvenes, en lo que refiere a lo actitudinal, en **el saber estar en situación de trabajo y con otros**.

Con respecto a las instructoras, el final de la fase 1 coincide con un cierto movimiento en el que comienzan a develarse las contradicciones; en el equipo comienza a surgir cierta apertura a comprender la necesidad de articular con otros actores externos al taller dentro del marco institucional, a la vez que se producen los primeros avances en la realización de una propuesta de modificación de la currícula.

En el desarrollo de la fase 1 de la experiencia, las características de la matriz de formación y el estado del equipo de instructoras, implicaron un proceso de trabajo orientado básicamente a fortalecer el equipo y a revisar la matriz de formación, mientras en forma paralela se instrumentaba la práctica de los jóvenes en las empresas.

Esta fase culmina en el mes de diciembre, momento en el que la institución se aprestaba al receso de verano, habiendo culminado para ese entonces las prácticas de los jóvenes en las empresas.

Desarrollo de la fase 2

Hacia una propuesta de formación basada en competencias

Esta etapa del trabajo comienza en el mes de abril. Durante el período de receso es importante destacar algunos cambios que se procesaron a nivel institucional y que tuvieron sus repercusiones en el taller.

Un primer movimiento refiere a la definición formal de la figura de la coordinación del Taller de Cocina, asumiendo esa función una de las instructoras. A su vez se integran dos personas al Taller de Cocina: un instructor con especialidad en pizzería y una instructora. El primero se integra al trabajo de alternancia, la segunda se integra al equipo del taller sin participar de las instancias de alternancia.

Un segundo movimiento, tiene que ver con la integración a la institución y al trabajo con el equipo del Taller de Cocina, de un coordinador pedagógico, un psicólogo, y un responsable del área de inserción laboral.

Teniendo en cuenta estos datos relevantes, el trabajo del equipo de “El Abrojo”, se centró en acompañar el proceso de construcción del rol de la coordinadora del taller. Para ello se dispuso de un espacio semanal de reunión con la coordinadora, y un espacio quincenal con todo el equipo de instructores.

La estrategia de trabajo en esta etapa tiene como finalidad sentar las bases de un nuevo sistema de formación basado en competencias que permita ordenar el funcionamiento del taller, y cuya resultante se espera sea la identificación de las competencias a adquirir en cada uno de los espacios del Taller de Cocina.

Es en el transcurso de la fase 2 que se incorpora el análisis sobre la validación de los perfiles a los que se orienta la formación ofrecida en la institución, lo que conduce a la reformulación de la propuesta de formación.

Como resultante, a casi un año de comenzada la experiencia, las instructoras se encuentran elaborando una propuesta de formación basada en competencias, “ordenando el recorrido que tienen que hacer los jóvenes”, al decir de una de las instructoras.

En el proceso de identificación de competencias laborales y habilidades sociales, cabe reconocer un importante esfuerzo en el trabajo del equipo de instructoras, así como un acompañamiento sostenido de parte del responsable del proyecto ante la institución.

Se instrumentaron espacios de trabajo semanales para la identificación y formulación de las competencias que se espera el joven adquiera en cada uno de los espacios del taller.

Los instrumentos de evaluación de la adquisición de competencias técnicas y sociolaborales, es uno de los desafíos que quedan en proceso de elaboración.

A partir de los primeros días de junio, los jóvenes comenzaron a participar de un Taller de Cocina renovado en su estructura y cometidos.

El nuevo esquema de formación se explica de la siguiente manera:

Los **talleres introductorios** constituyen el nivel de ingreso. Este espacio se da una vez a la semana durante cuatro horas diarias por un período entre uno y dos meses; pudiendo ingresar en cuatro momentos en el año: marzo, mayo, julio, septiembre. En estos espacios se trabaja sobre operaciones básicas (lavar, pelar, picar, etc.) y la *mise en place*.

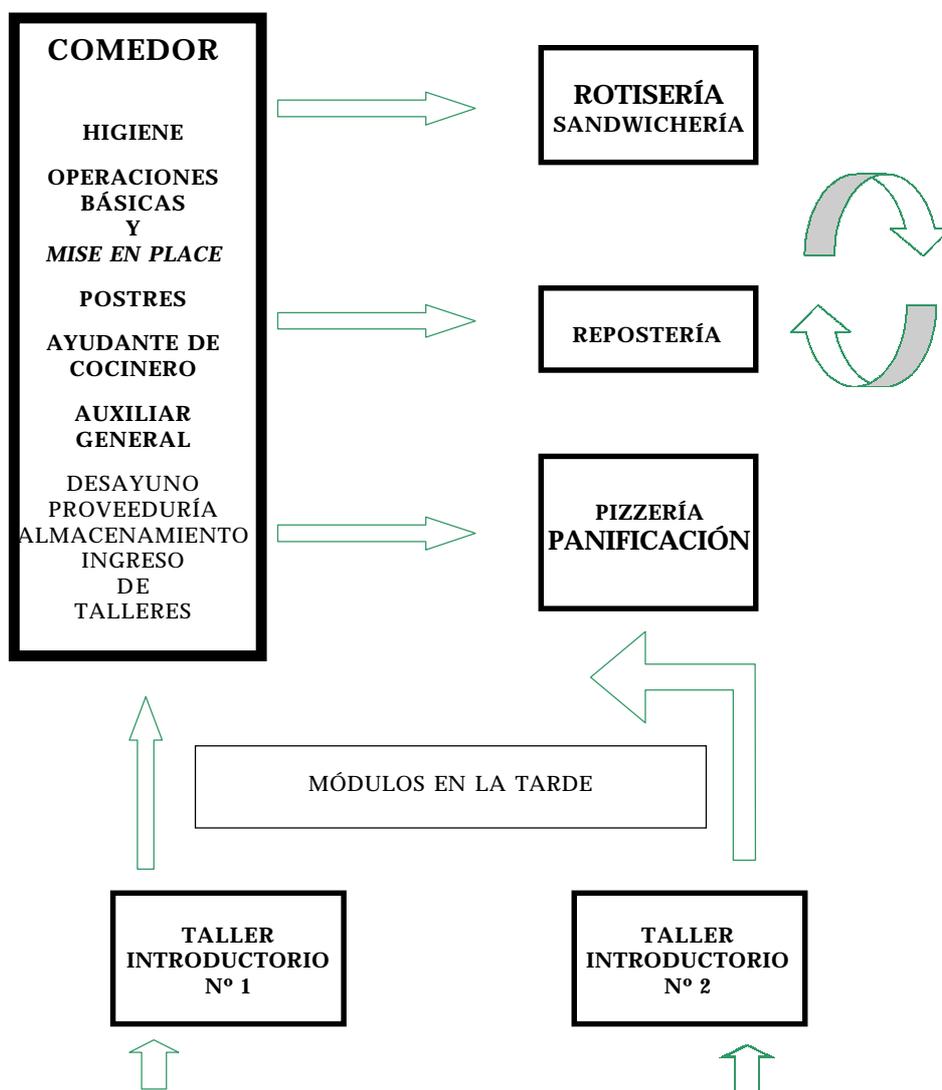
En estos talleres introductorios participan aproximadamente diez estudiantes. Egresan del mismo una vez que se generan vacantes en el comedor.

Una vez que han ingresado al **comedor**, los jóvenes transitan por cinco puestos de trabajo (higiene, operaciones básicas y *mise en place*, postres, ayudante de cocinero, auxiliar general).

En cada puesto participan cuatro jóvenes, durante una semana, seis horas diarias, rotando hacia los otros puestos, completando el circuito en la quinta semana.

El comedor es llevado adelante por dos instructoras que organizan las diferentes tareas en cada puesto de trabajo, así como el relacionamiento entre un puesto y otro.

Con el diseño de este módulo se pretende, además de trabajar las competencias técnicas que cada puesto requiere, trabajar otras competencias tales como: manejo del tiempo, trabajo en equipo, coordinación con otros espacios, etc.



Una vez transcurridas las cinco semanas, los jóvenes rotan hacia los módulos **rotisería y sandwichería, repostería, pizzería y panificación**, y algunos jóvenes que se encuentran en éstos, van hacia el comedor.

La estadía en cada uno de estos módulos es de cinco semanas (o más, según evaluación de las docentes); por ejemplo, mientras un joven al finalizar la quinta semana en el taller de rotisería pasa al taller de pizzería o repostería por otras cinco semanas más, otro joven del taller de repostería pasa a pizzería o rotisería, y así completando el recorrido por todos los módulos.

Estos tres últimos módulos están a cargo de un instructor cada uno, funcionan durante seis horas todos los días hábiles de la semana, y participan entre diez y quince jóvenes.

A las veinte semanas, una vez finalizado el recorrido por los cuatro módulos (comedor, rotisería, repostería, pizzería), se realiza una evaluación por competencias a cada joven, integrando los aprendizajes de cada espacio.

Posteriormente, comienza nuevamente el recorrido circulando por estos cuatro módulos, realizando nuevamente una evaluación final de similares características que la anterior, esperando la adquisición o el fortalecimiento de competencias que en el primer recorrido no fueron logradas.

De esta manera estaría finalizando el año lectivo, egresando los jóvenes del Taller de Cocina, a los doce meses de ingresar.

A modo de síntesis de toda la experiencia

Posicionados desde el eje de la formación por el trabajo, entendemos la alternancia como un instrumento válido de formación, no como el único, sino como una posibilidad adecuada de ofrecer formación a adolescentes y jóvenes que cuentan con dificultades en el acceso a otras posibilidades de formación.

Nos interesa explicitar cómo se dieron en el marco de esta experiencia, los fundamentos básicos de la alternancia en lo que tiene que ver con la generación de competencias, la relación educador-tutor-joven, la empresa como espacio de aprendizaje.

En cuanto a **la generación de competencias**, podemos extraer dos apreciaciones generales: por un lado, desde la mirada de los empresarios y de los instructores, el principal desafío está en fortalecer la adquisición de habilidades sociolaborales. Dado el perfil de los participantes, este es un punto clave, no solo para la formulación de propuestas de formación, sino para todos aquellos que se sientan comprometidos en contribuir a incrementar las posibilidades de inserción social de los adolescentes y jóvenes que crecen en condiciones de desigualdad.

Y por otro lado, desde la mirada de los propios jóvenes, se pueden apreciar distintos niveles de impacto en su formación y socialización a partir del análisis de las situaciones de trabajo en las que participaron. Por diversos que sean estos aprendizajes, son igualmente relevantes las vivencias de cooperación, conflicto, resolución de imprevistos, interrelación con adultos trabajadores.

La sola posibilidad de participar de estas instancias constituye aprendizajes, posibilitando la resignificación de la relación entre lo conocido y lo diferente.

La identificación y elaboración de las competencias básicas, tanto técnicas como transversales, será seguramente la resultante del trabajo continuo del equipo de instructoras y de los supervisores de la institución.

Referido a la **relación educador-tutor-joven**, este eje estuvo presente, en tanto implicó cuestionarse acerca del perfil requerido para quienes tuvieran a su cargo el seguimiento de los jóvenes, en una doble función: acompañar el proceso de formación de los participantes y relacionarse con las empresas, en una ida y vuelta, promoviendo la continuidad del proceso aprendizaje/enseñanza.

Dado los puntos de partida y los avances que fueron posibles, esta relación es también una construcción que se dio en forma incipiente. Si bien se esbozaron los conceptos generales, una vez que la nueva propuesta de formación del Taller de Cocina se ponga a andar, seguramente requerirá de mayor profundización.

Tanto en lo que tiene que ver con la formación por competencias, como en el eje de la relación educador-tutor-joven, se le plantea al nuevo diseño de formación, desafíos en cuanto a la desagregación ocupacional; es decir, será necesario avanzar hacia la definición del perfil al que se orienta la formación que ofrece la institución.

Con respecto a las empresas, en tanto aceptan participar de esta propuesta, se constituyen en un actor relevante, un lugar de donde tomar insumos para revisar la propuesta de formación, para dialogar a la hora de definir las competencias sobre las que se va a capacitar, acorde al sector, y de acuerdo a las exigencias que planteen estos actores.

En el marco de esta experiencia, las empresas participaron en distintas instancias en las que se fue elaborando una matriz conceptual y axiológica que permitió avanzar en la identificación del conjunto de competencias sobre las que se pone en marcha un nuevo programa de formación.

Lo que podemos apreciar es una sensibilidad con respecto a una problemática social, el interés de participar, de “abrir las puertas” para que la capacitación sea posible.

Sin embargo, a la interna de las empresas, los movimientos generados y los dispositivos puestos a favor de la formación de los jóvenes fueron variados, sin que ello signifique la generación de mayores compromisos.

¿Qué desafíos quedan planteados?

Empresas, para seguir pensando...

Considerando esta experiencia, y sobre la base de lo mencionado anteriormente, en relación a que surge “*La alternancia como una metodología de capacitación pensada para ser aplicada en contextos laborales establecidos y como parte de programas de capacitación a la interna de las empresas, es decir con individuos con trayectoria en el mundo del trabajo*”, se nos plantea un desafío en tanto se hace necesario repensar su rol, los dispositivos sobre los cuales se apoya, su relación con los otros actores, su funcionamiento interno, sus derechos y obligaciones.

Este desafío, propone resolver tensiones que se establecen con la propia concepción metodológica de la alternancia y un proceso de capacitación sociolaboral externo a la misma; donde resolver la motivación de la(s) empresa(s) en participar en la capacitación de personal –que no es propio de su misión como empresa, que no le va a redundar en mejores niveles de producción ni rentabilidad, ni tampoco aporta al clima de trabajo que en momentos entorpece–, pasa a ser un eje central de análisis.

¿Cómo pensar e incluir a un actor, que proviene y se desarrolla desde una lógica empresarial, a una lógica de formación y capacitación sociolaboral?

Es decir, debemos profundizar en cómo concretar un sistema de formación en alternancia, y qué respuestas se dan a las tensiones que se establecen, como ser:

- personal propio **versus** jóvenes externos
- personas con experiencia **versus** personas con escasa o nula experiencia
- encargado/empresario/gerente/personal calificado **versus** instructor y educador de seguimiento educativo
- contenidos de capacitación internos **versus** contenidos negociados externos.

Estas tensiones, referidas al área de la gastronomía, y a la particularidad del funcionamiento de este sector de la economía, repercute en la falta de un marco único y claro de relacionamiento con el universo de empresas posibles de participar; ya que en la realidad, implica una negociación casi particular sobre los diferentes aspectos que hacen al marco de acuerdos posibles; por ejemplo, hay empresas que establecen la posibilidad de un referente, pocas instructor; para otras, el incorporar jóvenes implica incluir a una persona más en la cadena de producción, con un poco menos de exigencia; en algunos casos es posible la circulación de tareas en función a un perfil, en otros, hay una tarea exclusiva, ligada principalmente a la higiene o a tareas con poca capacidad de calificación; estas diferencias, más allá de los acuerdos que se logren entre las partes, y su instrumentación real, deja en evidencia que la posibilidad de capacitación queda depositada prácticamente en el vínculo que establece cada uno de los jóvenes con su referente inmediato en la empresa; que éste puede ser otro empleado, un encargado o incluso el dueño, dependiendo del porte de cada empresa.

Algunas pistas

- Diseñar un protocolo de reglamento, en el cual se establezcan los derechos, deberes y obligaciones de las empresas interesadas en participar, en la cual se expliciten tiempos, métodos, roles, funcionamiento y evaluación de la experiencia. Esto no implica encorsetar la riqueza de la diversidad, pero sí propone un marco claro de relacionamiento y participación.

Este reglamento por lo menos deberá contener:

- del escenario educativo dentro de la empresa
 - cargas horarias máximas y mínimas
 - funciones, tareas y desempeños del aprendiz
 - contenidos de capacitación
 - dispositivos internos de análisis junto con la ECA;
 - del instructor
 - requisitos
 - rol
 - espacios de participación;
 - de la evaluación
 - metodología.
- Organizar un registro de empresas interesadas en participar en experiencias de alternancia.

- Generar espacios de trabajo, con los diferentes actores involucrados (empresarios, trabajadores, entidades de capacitación) para el diseño, seguimiento y evaluación de perfiles de competencias para la capacitación, según perfiles ocupacionales existentes.

- Incentivar la inclusión de empresas en el sistema de capacitación, a través de la cuantificación y descuento, vía impuestos a la renta, aportes patronales, DGI u otros, que posibilite un marco de exigencia para el cumplimiento de los acuerdos alcanzados y del reglamento que rige la participación.



REFLEXIONES FINALES

Javier Lasida
Sandra Santos

1. La potenciación del CECAP

Los resultados alcanzados por las experiencias analizadas que ratifican los de la experiencia comparada, indican la conveniencia de consolidar la iniciativa y, a la vez, preparar su extensión a otras acciones de formación en la propia institución y en otras organizaciones con más cobertura.

Al CECAP lo consolidan en el rol de centro de experimentación en formación profesional, puesto que las innovaciones más importantes en este campo, en los últimos veinte años en el país, han sido generadas por la institución o han contado con una participación destacada de ella. Ninguna otra entidad realizó un aporte en esta área que se le equipare. Lamentablemente no todos sus aportes se generalizaron. Algunos de ellos se han consolidado en el Centro, pero no han sido recogidos en políticas más amplias. Es poco probable que disponga del volumen de recursos necesarios para multiplicar significativamente la acción de la institución; por ello parece tener la oportunidad de cumplir un papel de investigación y desarrollo de modalidades formativas que luego son ampliadas por otros actores.

La consolidación de ese rol le plantea desafíos, para los que sí es probable que pueda obtener los recursos necesarios, en tanto otras instituciones pueden ser las interesadas en financiar el apoyo del CECAP. A continuación se identifican áreas de eventual cooperación con otras organizaciones que podrían desarrollarse a partir de la experiencia de alternancia y de otras innovaciones desarrolladas por el Centro:

- a. La formación de educadores de formación profesional, sector en el que existe un gran vacío en el país, tanto para el sector público, como para la

creciente oferta privada; por ejemplo, la realización de pasantías de docentes en experiencias como la analizada, podría constituir la base de una propuesta muy eficaz en este sentido.

- b. La identificación de demandas del sector productivo y la aplicación de instrumentos de cooperación y negociación con las empresas, especialmente aquellos basados en competencias laborales.
- c. El asesoramiento a entidades capacitadoras y a empresas en diseño de programas de formación y en la elaboración de materiales de apoyo.

2. El aporte de la “alternancia progresiva”

La práctica laboral como recurso educativo tiene una corta historia en nuestro país. CECAP fue pionero en la realización de pasantías que denominamos como “secuenciales”. Esta modalidad –consistente en realizar primero la capacitación y a continuación la práctica laboral–, logró masificarse a través del Programa Projovent y después se legitimó por vía de la Ley para el Fomento de la Formación e Inserción Laboral de los jóvenes.¹ Las acciones de formación dual en Uruguay, apoyadas por la cooperación técnica alemana, han tenido muy escasa cobertura y se han limitado fundamentalmente a trabajadores ya ocupados. A nivel rural, el Consejo de Educación Técnico Profesional, creó varias “escuelas de alternancia” que, en los últimos años, se han convertido en Ciclos Básicos Agrarios con un componente de alternancia.

Las experiencias aquí presentadas muestran la potencialidad de una estrategia educativa que uno de los educadores del equipo caracterizó como “alternancia progresiva”, en tanto la relación con la empresa se gradúa e integra al conjunto del proceso de aprendizaje y, consecuentemente va evolucionando a lo largo de la formación. A través de esta modalidad la práctica en la empresa refuerza su interacción con la formación en el aula y se incrementa su valor didáctico, al convertirse en un estímulo, una exigencia y un recurso para los estudiantes y los docentes.

Como se ha visto, ello exige reestructurar los componentes y los roles de la formación, lo que fue viable porque la institución y los equipos docentes a cargo de

¹ La Ley habilitó cuatro modalidades de pasantía; hasta ese momento las pasantías dependían del reconocimiento de las autoridades inspectivas. Importa agregar que si bien tres de las figuras creadas por la Ley se refieren a las que se ha denominado como pasantías secuenciales, una cuarta habilita la alternancia.

las experiencias contaban con una amplia relación con el sector empresarial, con un esquema de funcionamiento muy flexible y con los apoyos logísticos necesarios.

Con estas experiencias, CECAP, esta vez junto a otras instituciones, vuelve a realizar un aporte pionero a la experimentación e innovación de la formación, superando los logros de anteriores iniciativas de la propia institución que, en su momento, lograron impactos relevantes, si bien no siempre fueron suficientemente reconocidas.

3. La alternancia como generadora de cambios en los programas de formación

La alternancia, además de una metodología válida para la formación para el trabajo, ha mostrado en estas experiencias, ser generadora de cambios que contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido demostró su potencialidad para mejorar el currículum, ajustar los contenidos, adecuar la formación a los requerimientos del mercado laboral y actualizar las técnicas y las metodologías docentes.

3.1 El aporte de la alternancia a la formación y a la inserción laboral

En las experiencias realizadas se observó que la alternancia oficia de orientación ocupacional al facilitarle al joven un contacto directo con el mundo de trabajo y desmitificar el área elegida.

La alternancia operó como factor motivador hacia la formación y el proceso de aprendizaje en general, los ayudó a comprender el porqué de tal o cuál área de formación para determinado perfil, dándole un sentido a la capacitación.

Facilitó que los jóvenes visualizaran y lograran la adquisición de actitudes esperadas y exigidas por el mercado de trabajo formal, a la vez que disminuyó los tiempos de dicho proceso, ya que les permitió experimentar en situación real, cuáles son las condiciones del mercado de trabajo, internalizar sus reglas y conocer diversos aspectos, como los niveles de exigencia, remuneraciones, necesidad de capacitación, responsabilidad, presencia, puntualidad, asiduidad, iniciativa, proactividad, compromiso con la tarea, resolución de problemas o el relacionamiento con compañeros y superiores.

Asimismo, el hecho de tener que asistir a diferentes lugares físicos (empresas, institución), les exigió movilizarse hacia lugares de la ciudad a los cuales, en

muchos casos no llegarían si no es por esta vía, aportándoles experiencia, conociendo nuevas realidades, entornos y personas que amplían sus horizontes y habilitan el desarrollo de nuevos vínculos y formas de relacionamiento.

La alternancia les permitió que desarrollaran confianza en sí mismos, para lo cual el ámbito protegido de la institución es necesario pero no suficiente. El enfrentarse a otros medios y otras realidades les exigió adaptación y flexibilidad, en un momento de sus vidas decisivo para la adquisición de un rol de adulto trabajador, diferente al de joven capacitando en que lo coloca la institución educativa; el contexto y el desempeño laboral les requiere asumir un rol mucho más activo e independiente. La alternancia les permite realizar esa transición paulatinamente, sin sobresaltos y con apoyo de los educadores.

En definitiva, la alternancia generó un cambio cualitativo importante en el sentimiento de los jóvenes respecto a la inserción laboral, porque les permitió elaborar los miedos sobre el arribo al mundo del trabajo, de manera que pudieron superar la paralización inicial que la idea les provoca a muchos de los que se forman en CECAP o en instituciones similares. Se facilitó por esta vía el desarrollo de una actitud activa de seguridad y confianza. Por lo tanto, las experiencias optimizaron las capacidades de los jóvenes para enfrentar la inserción laboral, a la vez que oficiaron de inducción al trabajo.

3.2 Aspectos pedagógicos y metodológicos

Esta metodología, permite descubrir potencialidades y aspectos a mejorar en los jóvenes que son difíciles de detectar en aula. Promueve el desarrollo de habilidades y capacidades particulares, buscando generar conciencia y responsabilidad del propio proceso, en cada participante.

En primer término, mejora las condiciones generales y el clima educativo para que el joven adquiera las competencias técnicas requeridas. El educando se vincula directamente con la situación de trabajo y no solamente desde elementos teóricos o de simulación.

La formación en alternancia permite tomar, como insumos para trabajar en la institución, todo lo que el joven aprende de su práctica en las empresas y, de esa forma, retroalimentar el proceso enseñanza/aprendizaje.

La propuesta consiste en vincular formación y trabajo, convirtiendo al trabajo en un recurso educativo. Al colocar al joven en una situación real de trabajo se

logra un mayor compromiso con el proceso de enseñanza/aprendizaje, a partir de la toma de conciencia de sus necesidades de capacitación, para acceder al empleo.

Enriquece, fortalece los aprendizajes trabajados en el aula, favoreciendo la retroalimentación y la imbricación estratégica de situaciones de trabajo, educación y capacitación. Se trata de establecer acciones alternas donde se procura vincular el saber con el saber hacer, la teoría y la operación real en situación de trabajo. Esto tiene especial importancia cuando se trata de jóvenes que hace mucho tiempo no tienen contacto con la educación formal y tienen resistencias y dificultades a la hora de abordar el conocimiento en forma abstracta. De esta manera, va y viene, del saber hacer concreto en la empresa, al desarrollo teórico y práctico en aula, lo que provoca un mayor nivel de motivación hacia el proceso de enseñanza/aprendizaje que redundará, a su vez, en mejores niveles de conceptualización y desempeño, favoreciendo la asimilación de elementos teóricos.

Permite también el aprovechamiento pedagógico de toda situación problemática, tanto en su resolución concreta en la empresa –al verse el joven enfrentado a la dificultad–, como en su posterior tratamiento grupal en el aula institucional.

Admite reorientar y replantear el programa de capacitación establecido, en función de evaluaciones realizadas con los tutores en las empresas, los jóvenes y los docentes a cargo. Esto contribuye al *aggiornamento* de las propuestas y a la personalización de la formación, dado que se busca la articulación permanente de la capacitación con las necesidades de formación del joven.

Permite evaluar en situación de trabajo, marcando con esto una diferencia cualitativa sustancial con las evaluaciones tradicionales en aula.

3.3 La articulación de la formación en competencias básicas y técnicas

Lograr hoy que los egresados se inserten en el mercado laboral exige que la formación incluya un fuerte componente de competencias básicas; ocurre que cuantas más y mejores competencias básicas se posean, mayores son las posibilidades de empleo. Esta condición parece ser más valorada por los empresarios.

CECAP y otras instituciones capacitadoras comenzaron a descubrir esto mucho antes del proyecto de alternancia. CECAP en especial, viene recibiendo este mensaje prácticamente desde su fundación, en el año 1981, cuando comenzó a establecer canales de diálogo con los empresarios a través de la antigua Unidad de Colocación y Seguimiento.

La demanda de los empresarios no era precisa, y de hecho, la fueron clarificando en el diálogo con CECAP y otras entidades de capacitación. Las experiencias de alternancia permitieron profundizar, en varios sentidos, los aprendizajes respecto a la vinculación con las demandas de los empresarios: a) avanzaron en la definición de cuáles competencias básicas requieren y en qué combinación con las técnicas; b) especificaron el nivel en el que se espera el desempeño de cada competencia para la inserción laboral; o sea, lograron que el tiempo en el aula no se dilate más de lo necesario; c) posibilitaron que los jóvenes experimenten las exigencias de distintas empresas, lo que les aportó un nivel de flexibilidad y amplitud más similar al que el mercado requiere (y no una sola empresa); ello incrementa la transversalidad de su formación (incluso más allá del sector específico) y su potencial movilidad como trabajadores.

La especialización y optimización de la pertinencia de la capacitación respecto a la demanda empresarial, a la vez, mejora la calidad de la intervención educativa, respecto a la cual se registran también varios aprendizajes: a) el aumento de la exigencia de competencias básicas requiere mayor integralidad en la estrategia educativa; b) el componente de adiestramiento se subordina al formativo y la formación no es posible si no se trabaja con el conjunto de la persona (no sólo con algunas de sus capacidades muy específicas); c) las experiencias de alternancia le asignaron gran relevancia al acompañamiento personal, y las evaluaciones confirman la prioridad otorgada a esa modalidad de intervención; d) la formación en competencias básicas se da en conjunto con la formación en las técnicas; e) se potenció al máximo posible a la empresa como recurso educativo; f) la formación para el trabajo aparece como una muy eficaz estrategia educativa para complementar la formación básica de aquellos que resultaron excluidos del sistema educativo formal.

Las experiencias de alternancia aportan aprendizajes respecto a cuáles son las competencias básicas. La identificación de éstas ha requerido importantes esfuerzos a los “sistemas nacionales de competencia” que están funcionando o en proceso de implantación. Por ejemplo, uno de los sistemas más desarrollados, el británico, ha identificado competencias transversales a los diversos sectores productivos, para sintetizar y concluir en sus habilidades clave; en América, los Estados Unidos (en este caso sin contar con un sistema nacional) y México, han emprendido estudios nacionales con este objetivo.

Comparando las priorizadas por algunas de las experiencias, por ejemplo, con las competencias clave definidas por el sistema británico, se encuentran fuertes áreas de coincidencia. En el caso británico se identificaron: (i) la comunicación verbal y lectoescritura; la primera es uno de los énfasis de CECAP, incluyendo la

gestual, en tanto la lectoescritura se trabaja sistemáticamente, pero con menos intensidad; (ii) el cálculo se aborda en un segundo nivel de prioridad; (iii) la informática operativa es de las menos abordadas por la experiencia piloto, limitándose a la familiarización con algunos de los usos; (iv) trabajo con los otros, en equipo, es una de las competencias prioritariamente desarrolladas a través de la alternancia; (v) respecto a gestionar su propio aprendizaje, o aprender a aprender, el curso de CECAP le brindó a los jóvenes una contribución decisiva para recuperar la autoconfianza en su capacidad de aprendizaje, después de una experiencia tan frustrante y autoexcluyente como el fracaso escolar; probablemente no resulte suficiente para varios de ellos, pero lograron dar el primer paso, que es el más importante; (vi) la resolución de problemas, también es una competencia desarrollada, en un primer nivel, por el proyecto piloto.

Analizando los resultados se percibió que los egresados de las modalidades en alternancia egresaron con un mejor nivel de capacitación que quienes cursaron en las modalidades convencionales.

3.4 La alternancia como espacio de formación docente, también en alternancia

Este es un punto de los más fuertes y novedosos que aporta la metodología ya que se ha constatado en todas las experiencias, que es una fuente sumamente rica para la formación de los docentes en actividad.

Esta metodología plantea una exigencia mayor en cuanto a flexibilidad, apertura, autocrítica, disposición al cambio, a desaprender lo aprendido, a descubrir nuevas metodologías y abordajes de la capacitación laboral, a ser tolerante, a trabajar en equipo, a ser receptivo y reflexivo, dinámico a “atender” los requerimientos de los alumnos, las empresas, su propia autoformación y el desarrollo del proceso educativo en general. A la vez permite y favorece el desarrollo de todas estas competencias en el proceso mismo. Vale decir que los docentes que participan de la metodología transitan por un proceso de formación simultáneo al de los jóvenes y con características similares; es decir, durante el desarrollo de las tareas en el mismo trabajo, alternando teoría y práctica, centro educativo y empresa, reflexión y acción, retroalimentando la actividad laboral y educativa como parte del trinomio joven/capacitador/mercado laboral.

La modalidad de alternancia aplicada en estas experiencias ha demostrado ser un instrumento eficaz para capacitar y actualizar el personal de la institución. Constituye un esfuerzo de formación docente que tiene la virtud de mostrar los

resultados, al educador y a la institución, prácticamente en el mismo momento en que él realiza el aprendizaje.

4. Dos propuestas específicas: reconocimiento de los aprendizajes por parte de la educación formal y nuevas propuestas formativas para los egresados

Las experiencias de alternancia aquí presentadas y otras similares, logran los objetivos que les proponen a sus estudiantes; pero ello no obsta reconocer que sus egresados requerirían de dos aportes complementarios:

El primero es el reconocimiento de sus aprendizajes por parte de la Administración Nacional de Educación Pública. Justamente el análisis de las experiencias muestra que los jóvenes desarrollaron competencias básicas, no restringidas a un área ocupacional. Esas competencias deberían ser adquiridas por todos los adolescentes, como resultado de su pasaje por la educación media básica, de la que estos jóvenes están excluidos (a partir de experiencias de fracaso educativo, de las que socialmente se tiende a hacerlos responsables), hasta el momento del ingreso, en este caso a CECAP. Ellos logran apropiarse de esas competencias vía CECAP o a través de otras instituciones de formación, lo que sienten como una experiencia de revaloración personal que, a un grupo significativo de egresados los conduce, no sólo al ingreso al mercado de trabajo, sino a sentirse capaces de continuar estudiando, lo que de hecho hacen. ¿Por qué entonces no reconocerles las competencias logradas? La propuesta no es aliviar las exigencias sino que exista un canal efectivo, práctico y también exigente, para acreditarlas, como el disponible para la enseñanza primaria.²

El segundo apoyo que requerirían los egresados, muy vinculado a lo recién planteado, consiste en nuevas posibilidades de capacitación que les permita seguir profundizando la lograda en el desempeño profesional, articulándola en cadenas formativas personales. Las propuestas de capacitación recurrente no tendrían por qué ser brindadas en todos los casos por una misma institución, pero deberían estar articuladas entre sí. El diseño de las cadenas formativas que debería ser modular, debería contar con distintos mecanismos de coordinación que facilitarían el tránsito de los jóvenes por ellas.

Los seguimientos de egresados han mostrado que es una limitación de la formación rápida (en períodos menores a un año) el no ofrecer estas alternativas.

² Quienes no terminaron enseñanza primaria cuentan con la posibilidad de rendir pruebas a través de las cuales se les acredita el aprendizaje por experiencia.

En tanto quienes la realizaron no continúen formándose o no tengan posibilidades de movilidad laboral, sufren el agotamiento del aprendizaje logrado, junto con el estancamiento laboral y, en ocasiones, hasta la desacumulación de lo avanzado.

5. Aportes a las políticas de educación y trabajo

Más allá de estas propuestas específicas, la experiencia piloto constituye un aporte a las políticas de educación y trabajo en varios niveles. El primero, es su contribución a políticas y programas que tienen capacidad de incorporar las innovaciones con cierta rapidez y facilidad. Está constituido básicamente por los programas a cargo del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y la Junta Nacional de Empleo, que cuentan con un sistema de gestión flexible que les permitiría modificar sus criterios y modalidades de capacitación.

Dentro de ese marco, se destaca el Programa Projoven que, junto con el Instituto de la Juventud (que con los organismos antes nombrados es corresponsable del Programa), son las únicas iniciativas en nuestro país que han incorporado las pasantías de forma sistemática y masiva a la capacitación. Por lo tanto son interlocutores privilegiados para el análisis de la experiencia de alternancia y el estudio de posibilidades para su replicación.

En un segundo nivel, la experiencia piloto también constituye un aporte a las políticas educativas. Uno de los temas insuficientemente abordados por las reformas de la educación media es el de sus relaciones con el mercado del trabajo. A las instituciones educativas y a la cultura escolar no les resulta fácil reconocer y definir su papel al respecto. Y en especial manifiestan recelos y estereotipos en relación con las empresas, que son los principales actores de la estructura productiva en la que tendrán que integrarse los educandos. La actitud es recíproca y tiene como consecuencia situaciones de prescindencia entre los dos mundos y sus actores.

Pero el apoyo a cada joven en la definición y desarrollo de su proyecto educativo vinculado (no reducido) al laboral, debería constituir una de las finalidades principales de la educación media. Para aquellos, la mayoría que quiere (o debe) ingresar más rápidamente al mercado laboral, ello significará preparación en ese sentido, evitando que el empleo temprano signifique la no continuación de la formación. Ello no supone ofrecerles una capacitación especializada que no es demandada, ni por los jóvenes ni por las empresas. Significa proponerles una formación básica muy cercana y vinculada a posibilidades de inserción laboral. Las pasantías y la formación en alternancia muestran gran potencialidad didáctica

para la formación básica y, a la vez, para facilitar la inserción laboral. ¿Por qué la educación media debe privarse de utilizarlas? Probablemente no con todos los adolescentes, pero sí parecen instrumentos particularmente efectivos para lograr que, aquellos en situación de pobreza, complementen una educación media básica que parece enfrentar dificultades para que este grupo valore su aporte como significativo.

En conclusión, la formación básica no debe reducirse a la laboral, pero esta debería ser uno de sus componentes importantes. A la vez, constituye uno de las motivaciones más efectivas para que los sectores urgidos por ingresos logren llegar a un nivel educativo mínimo e incluso para que, posteriormente, continúen formándose.

Para el cumplimiento de este propósito, el sistema educativo formal debe flexibilizarse frente a otros actores y formas de lograr la formación. Las acumulaciones en este sentido no están sólo (ni tal vez principalmente) en la academia o en las propias tradiciones escolares. Se debe más bien recurrir a los variados agentes de la educación no formal y se le debe exigir a la educación formal que sea capaz de evaluar y reconocer la formación básica lograda fuera del aula. Como hemos visto, las experiencias analizadas tienen una importante contribución a realizar en este debate.