

El caso de Uruguay

**Javier Lasida¹, Jorge Ruétalo²
y Elcira Berruti³**

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone profundizar en las características que identifican a las experiencias de formación con jóvenes pobres, ejecutadas desde la esfera de la educación no formal.

La reflexión realizada tiene, como elementos ineludibles, “la problemática y el contexto” que marcan profundamente el accionar de los actores involucrados, en este caso a las instituciones o experiencias de formación y a los jóvenes en situación de pobreza. Incorporamos al análisis la indagación de la incidencia que pueden tener los cambios del contexto (cambios políticos y tecnológicos) sobre el desarrollo e implementación de estrategias innovadoras por parte de las instituciones ejecutantes, y sobre el rol que éstas pueden ir tomando.

Fundamentalmente el trabajo trata de observar las prácticas de las distintas organizaciones y experiencias de formación y el efecto de dichas prácticas sobre la calidad de la formación brindada. Para ello nos interesó analizar cuál es la relación de las estrategias pedagógicas diseñadas, con el contexto y con la situación de los jóvenes pobres. También se observó si estas experiencias visualizan las estrategias y las acciones que se deben tomar a fin de mejorar las condiciones de calidad y equidad de la formación para esos jóvenes.

Dicho análisis resulta atractivo por varios motivos. Uno de ellos es el hecho de que las experiencias de formación de jóvenes pobres en la esfera de la educación no formal logran mejores resultados que en la

¹ Gerente del Proyecto Opción Joven (I N J U - M E C / FOMIN-BID). Montevideo, Uruguay.

² Asesor del Foro Juvenil. Montevideo, Uruguay.

³ Directora del Programa de Formación Profesional de Foro Juvenil. Montevideo, Uruguay.

educación formal, entendiéndolo por ello la obtención de un número significativo de jóvenes realfabetizados y capacitados en oficios y con posibilidades reales de ingreso y permanencia en el mercado laboral.

Otro motivo es el consenso existente a nivel de los Estados, de los organismos financieros y de la sociedad civil, acerca de la necesidad urgente de dar respuesta a esta problemática, generando mejores condiciones para desarrollar políticas que aborden la temática en forma global. Por otra parte, el reconocimiento de esta situación y los esfuerzos realizados por los programas nacionales que se están ejecutando motivan para profundizar aspectos de dicha temática.

El presente trabajo se concretó a través del análisis de los datos recogidos en un relevamiento de casos, a partir de información secundaria y primaria. La información secundaria se obtuvo por la consulta al directorio de ONGs y a la Red de Infancia y Juventud, que realizan actividades de capacitación y orientación sobre instituciones públicas y privadas. La información primaria se logró a través de entrevistas semiestructuradas a una muestra compuesta por diez casos. Ubicados en cada una de las experiencias seleccionadas, se profundizó en cada una de las categorías de análisis propuestas.

Como instrumento metodológico se utilizó una pauta de entrevista, con preguntas cerradas y semi-abiertas, que se implementó en cada una de las experiencias. Se realizaron siete entrevistas, con preguntas en función de las variables que se querían relevar: identidad de la organización y/o experiencia, población involucrada, marco pedagógico y estrategias de articulación educación-trabajo, vinculación con el mundo del trabajo, fuentes de financiamiento y evaluación de los resultados.

EL CONTEXTO

Los jóvenes uruguayos se diferencian de la mayoría de sus pares de América Latina por su escaso peso demográfico, pero comparten con ellos las dificultades para ingresar al mercado de trabajo. El Uruguay **es un país envejecido**, en términos demográficos, donde los jóvenes entre 15 y 29 años alcanzan una cifra de 580.906 personas –lo que representa un 22,7 por ciento del total de la población según el Censo General de Población y Vivienda de 1985–. Esta situación lo distingue del conjunto de América Latina, salvo el caso de la Argentina. Si reducimos el tramo de edad hasta los 24 años, se alcanza al 16 por ciento de la población, porcentaje que, compartido con la Argentina, es el más bajo de América Latina.

En dicho contexto existen, según muestra el cuadro 1, **altas tasas de actividad a nivel juvenil** tanto en los distintos tramos etarios como en

la discriminación por sexos, si se las compara con los países del continente.

Cuadro 1
Uruguay. Tasas de actividad de grupos de edad juvenil según sexo

Tramos de edad	Tasa de actividad total	Tasa de actividad varones	Tasa de actividad mujeres
Total	58,3	74,2	44,4
15-19	43,4	55,7	30,3
20-24	77,4	88,1	66,7
25-29	83,4	98,0	69,2

Fuente: Elaboración propia a partir de información de Rama (1993a).

Paralelamente a dicha información es necesario recordar también la existencia de **altas tasas de desocupación juvenil** (cuadro 2), que pueden considerarse estructurales ya que, tanto en contextos de crecimiento como de recesión, se han mantenido en niveles prácticamente similares. En los últimos quince años, han oscilado entre un 55 y un 60 por ciento del total de los desocupados, en tanto los jóvenes aportan el 35 por ciento de la población económicamente activa.

Cuadro 2
Uruguay. Evolución del desempleo y del desempleo juvenil

Desempleo	1991	1993	1995(*)
Total	8,9	8,4	10,8
14-24 años	25,0	23,3	24,8

(*) Datos de la Encuesta Continua de Hogares (ECH) del Instituto Nacional de Estadística (INE) de noviembre 1995.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de OIT.

Los jóvenes y las mujeres uruguayas comenzaron una suerte de asalto al mercado de trabajo en la década de los setenta, como parte de las

estrategias defensivas de las familias para mantener ingresos, en un contexto de descenso de los salarios reales. A partir de ese momento cambiaron de manera definitiva la fisonomía de la población económicamente activa (PEA).

Más recientemente se están produciendo otras modificaciones en el mercado de empleo, asociadas con la revolución tecnológica y con las mayores exigencias de competitividad generadas por los procesos de regionalización e internacionalización de los mercados. Estos cambios se vinculan con transformaciones en la propia organización de la producción: achatamiento de las pirámides organizacionales, achicamiento y flexibilización de las empresas, tercerización y división de tareas entre diversas empresas a lo largo de la cadena productiva, empresas más abiertas, con más comunicaciones con el exterior, con capacidad de incorporar rápidamente información y tomar decisiones. Los cambios mencionados, que están orientando procesos de reconversión, tienden a requerir menos trabajadores, pero con mayor capacidad, tanto técnica como de gestión organizacional.

Los impactos de estos procesos en el mercado de trabajo son contundentes. Se ha producido una profundización de la desruralización, que se ha visto parcialmente compensada por intensos crecimientos de ciertas producciones agroindustriales. El sector industrial está reduciéndose; en 1995 fue el sector que sufrió el mayor deterioro del salario real, mayor incluso que el del gobierno central. Simultáneamente ha crecido el sector servicios, pero sin lograr incorporar a todos los cesantes de la industria.

Vinculado tanto a los cambios antes mencionados como a los fenómenos de masificación del acceso a los diferentes niveles educativos, se aprecia un importante aumento del nivel de instrucción de los ocupados. El mismo es resultado de la reducción del número de ocupados sin instrucción o con primaria y del aumento de los ocupados con educación secundaria, técnica o terciaria. Las tasas medias acumulativas extremas en los últimos diez años corresponden al aumento de los ocupados con nivel terciario en Montevideo (8,2%) y a la reducción de los ocupados sin instrucción en el mismo departamento (6,5%). En el interior urbano el sentido de las transformaciones es similar aunque de menor ritmo y los mayores aumentos se aprecian en los ocupados con nivel secundario o técnico.

Se concluye que en la última década se ha producido una fuga hacia adelante en los conocimientos requeridos para la inserción laboral, que tiene como correlato la devaluación de las credenciales educativas: se requieren más años de educación para acceder a puestos de trabajo equivalentes o similares. La consecuencia de la devaluación educativa

es la comprensión hacia abajo, de aquellos que no logran incrementar sus años de estudio.

Las modificaciones en la producción y en el mercado de empleo generan impactos sociales. El más visible, y por ello tal vez el más superable, probablemente sea el de la desocupación por reconversión. El menos nítido, pero de consecuencias más duraderas, es la profundización de la segmentación no sólo económica, sino también social y cultural. Sus consecuencias económicas y laborales se manifiestan en las diferencias en remuneraciones, condiciones de trabajo y conocimientos utilizados, en el desempeño de un puesto de trabajo en el mercado formal o en el informal. Pero más allá de la economía, se instauran en la sociedad “mundos” con escasas (y a veces conflictivas) zonas de interacción. La, en otra época, hiperintegrada sociedad uruguaya ve surgir grupos cuyos valores, informaciones y comportamientos presentan cada vez más escasos elementos comunes.

Importa realizar una alusión a la coyuntura más reciente, porque se están registrando datos que pueden ser indicadores de tendencias más profundas de la economía. Si bien en 1995 se registró un alto nivel de desempleo (10,8% en promedio), este dato no debe ocultar que también se alcanzó el récord histórico de ocupación urbana en la historia del país, contabilizándose algo más de un millón doscientas veinte mil personas en ese sector. En este campo el fenómeno más significativo es el aumento del empleo del 2,5 por ciento anual, sostenido durante los últimos diez años.

Junto a este fenómeno, en 1995 se registraron cambios, respecto al año anterior, en la composición del desempleo. Un 2,6 por ciento del total de desocupados se trasladó de la categoría no jefes de hogar a la de jefes de hogar, categoría que llegó al 16 por ciento. En segundo término se trasladó un 7 por ciento de la categoría menores de 25 años, a la de mayores de esa edad. Igualmente la participación de los jóvenes se mantuvo dentro del nivel estructural, representando el 50,9 por ciento de los desocupados. En los últimos veinticinco osciló alrededor del 60 por ciento, no descendiendo más allá del 45 por ciento.

Por último, el **subempleo juvenil** a nivel urbano, que comprende a los empleados públicos y privados que trabajan habitualmente menos de 40 horas semanales y que simultáneamente están buscando trabajo, se ha ubicado en los últimos años en el entorno del 20 por ciento de los ocupados en el tramo de edad de 14 a 24 años. Según Rolando Franco (Franco, 1994), probablemente el **subempleo crónico** sea el problema más importante en una estrategia orientada a aumentar la productividad laboral y la equidad entre los jóvenes.

Tal como fue señalado anteriormente, es posible plantearse que los procesos de cambio que se están generando en la sociedad tienden a

impactar de manera diferente en los distintos sectores, según los recursos socio-culturales y económicos con que cuenten para construir sus trayectorias de vida.

Los problemas de los jóvenes

Siguiendo esta línea de razonamiento, el análisis de la información existente tiende a confirmar dicha percepción y, además, las tendencias observadas muestran que los segmentos más jóvenes presentan un riesgo potencial superior de “marginalización” que los tramos juveniles de mayor edad.

La investigación realizada por Carlos Luján (Luján, 1994) presenta, de manera contundente, las diferentes realidades de los jóvenes. El autor toma como referencia el concepto de **marginalidad cultural**, asociado en especial a la variable “tiempo”, basándose en la constatación de que los requisitos educativos mínimos para la inserción en el mundo del trabajo han ido creciendo en los últimos años.

Si se aplica a los jóvenes lo que se analizaba para el conjunto de los ocupados, según C. Luján la cota mínima de educación requerida para una inserción adecuada en el mundo laboral se ha ido modificando y es posible establecer, esquemáticamente, las siguientes relaciones: para el tramo de mayor edad (25 a 29 años) el nivel mínimo era la primaria completa, lo que se extiende a estudios post-primarios en el caso del tramo de 20 a 24 años; y parece imprescindible para los adolescentes (15 a 19 años) completar estudios a nivel del primer ciclo de educación media. Del material mencionado también es posible concluir que, en términos potenciales, existe un número creciente de jóvenes por debajo del nivel educativo mínimo requerido para una inserción adecuada, empeorando dicha situación desde el tramo de mayor edad hasta el de menor edad, aun cuando los adolescentes presentan un mayor número promedio de años de educación formal.

Se plantea entonces que: “**los marginados potenciales** constituyen un cuarto de la población joven, con una división por partes iguales entre hombres y mujeres y con una proporción importante de individuos –37 por ciento, en su mayoría varones–, que tienen una desventaja adicional en el rezago escolar (medido como la diferencia entre la edad a la que se debe terminar un nivel o año académico y la edad en la que se culminó realmente)” (Luján, 1994).

Como resultados claves del trabajo que ilustran la situación de desventaja de ciertos sectores juveniles se pueden enumerar los siguientes aspectos:

- En la construcción de las trayectorias educativas existe una importante incidencia de la asistencia a nivel preescolar, la no repetición en

el nivel primario y la realización de cursos complementarios como condiciones para el logro de resultados positivos en materia educativa.

- En la población total, el 75 por ciento de los jóvenes superaron el nivel primario mientras que lo hicieron solamente el 66 por ciento de los más desfavorecidos, es decir aquellos que no han recibido educación preescolar o no han realizado cursos complementarios, y han repetido en primaria (lo que parece ser la condición más desfavorable de las tres consideradas).

También conviene señalar como relevante que la asistencia al nivel preescolar no actúa de manera aislada sino conjuntamente con la influencia de la madre. Se constata que cuanto más bajo es el grado de instrucción de la madre, peor es la performance escolar de los hijos. De los 37.207 jóvenes (6,4 por ciento de la población joven) que no logran terminar la primaria, el 39,5 por ciento son hijos de madres que no concurren a primaria o lo hicieron hasta el tercer año.

A partir del concepto de **marginalidad cultural** manejado, se presenta la siguiente información:

- Los jóvenes marginados se ubican mayoritariamente en los **niveles de ingreso** más bajos; representan el 60 por ciento del decil inferior de ingresos y el 10 por ciento del cuartil superior.

- Se distribuyen de forma equitativa entre ambos **sexos**, aunque numéricamente las mujeres superan a los hombres en el nivel de menor ingreso y paralelamente los hombres superan a las mujeres en el nivel más alto.

- En **términos educativos**, crece fuertemente el porcentaje de los jóvenes marginados al bajar en la escala de ingresos de los hogares de pertenencia. A modo de ejemplo, en el tramo entre 15 y 19 años, no completan el primer ciclo de educación media casi el 75 por ciento del decil inferior o el 66 por ciento del cuartil inferior, porcentaje que desciende al 20 por ciento en el cuartil superior de ingresos. En el tramo de 25 a 29 años hay un porcentaje ocho veces mayor de jóvenes marginados en el inferior que en el cuartil superior de ingresos.

En relación con el **mundo del trabajo** es posible señalar los datos siguientes con respecto a los jóvenes marginados:

- Se encuentran **desocupados** en mayor proporción que los no marginados, especialmente entre los adolescentes que no terminaron primaria. Los ocupados y desocupados son mayoritariamente hombres y entre los inactivos la mayoría son mujeres.

- En cuanto a la **categoría de ocupación** están muy subrepresentados en los grupos altos y medios-altos (propietarios y profesionales, conductores, obreros calificados y técnicos, empleados de oficina y docentes), representados igual al conjunto en miembros de Fuerzas Ar-

madras y Policía, obreros varios y empleados de comercio y servicios, y sobrerrepresentados en los grupos obreros industriales y de la construcción, vendedores ambulantes, servicio doméstico y trabajadores agropecuarios.

- También es clara la relación entre los mayores **niveles de edad** y el acceso a empleos de mayor nivel socio-ocupacional, aunque esta situación no discrimina de forma significativa en el caso de las mujeres.
- Manifiestan mayor tendencia a la utilización de la **estrategia de inserción laboral** a través de métodos individuales (relaciones), y comparativamente un bajo nivel de preferencia por el sector privado como ámbito laboral (especialmente las mujeres prefieren ampliamente el sector público). Priorizan el salario y la seguridad del puesto frente al desarrollo personal, hay mayor proporción de jóvenes que consideran ajustado su trabajo con sus posibilidades (experiencia y capacitación) y presentan –en el caso de los inactivos– como razón de la no dedicación al trabajo las condiciones del hogar de pertenencia.
- Tienen menor protección de la seguridad social e inferior cobertura del seguro de enfermedad, siendo peor la situación de las mujeres y de los adolescentes.

Principales tipos de itinerarios educativo-laborales

La mayor parte de la información disponible sobre juventud diferencia varios sectores: montevideanos y del interior, urbanos y rurales, varones y mujeres, estudiantes y activos, ocupados y desocupados, por tramos de edad, entre otros. En general esos datos proporcionan una visión estática sobre la realidad de los jóvenes en un determinado momento. Importa subrayar, además, la importancia de la información longitudinal que posibilite reconocer las vinculaciones entre educación y trabajo en los itinerarios de los distintos grupos de jóvenes. Más allá de su alcance específico para el tema que nos ocupa, resultan relevantes porque los agentes de socialización identificados como predominantes son aquellos más directamente vinculados a los roles públicos de los sujetos y más fácilmente impactables por las políticas sociales.

Tal como lo revelan algunas entrevistas en profundidad y la Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ), a nivel del conjunto de los jóvenes es generalizada la valoración muy positiva del trabajo, del estudio y del esfuerzo personal. Por ejemplo, ante la pregunta sobre qué tiene de bueno no trabajar, varios contestaron que nada, en tanto todos encontraron aspectos positivos en el hecho de poder hacerlo.

Existe un grupo de jóvenes en situación de pobreza que, al haber experimentado situaciones críticas durante sus procesos de socializa-

ción, construyen su identidad con fuertes componentes de diferenciación y ruptura frente a la cultura predominante, con la que no se enfrentan otros jóvenes a pesar de las dificultades que sufren para integrarse socialmente. Las carencias críticas que existieron en las historias de esos jóvenes estuvieron asociadas a diferentes problemáticas familiares, donde aparecen combinadas: una aguda falta de recursos y una marcada inestabilidad afectiva; insuficiencias de vivienda y de ingresos con alto número de hijos; separaciones con problemas económicos, enfermedades de los padres, emigraciones. Ellas les significaron sufrir situaciones de abandono total o parcial, en algunos casos intercaladas con períodos de sobreprotección. Por lo tanto, las condiciones para que construyeran la lealtad a las instituciones educativas y laborales fueron insuficientes. A ello se agrega que en varios casos se vieron obligados a buscar ingresos precozmente, en circunstancias muy precarias, lo que también deterioró sus vinculaciones con los dos tipos de instituciones mencionadas. Consideramos que este grupo de jóvenes comparte importantes características con otros cuyas familias de origen no se hallan en situación de pobreza, pero que igualmente construyen identidades conflictivas con la sociedad.

Para los jóvenes que se ven obligados a abandonar tempranamente la educación formal, varias experiencias piloto demuestran que ofertas de capacitación que les posibilitem un ingreso rápido a un puesto de trabajo en el sector formal de la economía, resultan decisivas para que logren romper el círculo reproductor de la pobreza. En tanto, los jóvenes que a pesar de su pasaje por la escuela no logran acceder en muchos casos a la lectoescritura y el cálculo, requieren estrategias educativas más globales, que no pueden centrarse en la formación profesional aunque sí deben incluirla. Varios estudios demuestran que los jóvenes vinculados a circuitos de infracción, estén o no en situación de pobreza crónica, necesitan también procesos educativos más integrales.

La amplia cobertura del sistema educativo uruguayo, si bien no logra enfrentar eficazmente los procesos de generación y reproducción de la pobreza, resulta un excelente instrumento para identificar y ofrecer servicios a los niños y jóvenes de esos sectores. La escuela primero y la educación media después son el ámbito apropiado desde el cual brindarles esos servicios. Los que hoy reciben son de mala calidad e inadecuados a la situación que están viviendo.

Por lo tanto, en el caso de este sector de población, las políticas de juventud deberían articularse muy estrechamente con las reformas que se están llevando a cabo en la enseñanza primaria, para adecuar su oferta a las necesidades y posibilidades de esos niños y de sus familias.

Dado que estos grupos se ven privados de la moratoria propia de la juventud en la asunción de los roles, es imprescindible captarlos antes,

justamente en el momento en que deben asumir dichos roles. Este enfoque parte de la hipótesis de que en las historias individuales existen dos momentos estratégicos para la generación y reproducción de la pobreza: el período que comprende la gestación y los primeros meses de vida, y el período en el que se asumen los roles adultos.

Las respuestas que la sociedad da a este sector son inadecuadas, y contribuyen a aumentar su exclusión tanto en el plano educativo como en el legal: mantienen vigencia actitudes de voluntarismo pedagógico que postulan la homogeneización de la oferta educativa para sectores que tienen puntos de partida muy desiguales.

Breve reseña de las principales ofertas

A pesar de la carencia de ofertas que viabilicen una fluida integración juvenil a la estructura productiva, especialmente en los niveles más bajos del sistema educativo, y tal vez motivadas por esas mismas carencias, existe un grupo de iniciativas que han logrado desarrollar estrategias de articulación entre el sistema productivo y el mercado de trabajo. Tanto sus logros como sus problemas y fracasos constituyen un capital de aprendizaje que debe ser utilizado como punto de partida para el diseño de políticas en esta área. Se considera que una política de acercamiento del sistema educativo al productivo debería evaluar estas iniciativas, no sólo desde la perspectiva del cumplimiento de sus objetivos actuales sino también estudiando su potencialidad, aportes y limitaciones para contribuir a programas de carácter más amplio y masivo que los existentes hasta el momento.

A continuación se presenta una breve reseña de las principales iniciativas especificadas:

a) La **Universidad del Trabajo de Uruguay (UTU)**, si bien globalmente tiene importantes carencias en la relación con la estructura productiva, posee varias instituciones que han llevado a cabo experiencias exitosas de vinculación con el mercado de trabajo, como por ejemplo la Escuela de Electrónica, los cursos agrarios (especialmente las escuelas de alternancia), y las pasantías para sus estudiantes en empresas públicas y privadas. Además de estudiar los aportes y capacidades de estas tentativas, es necesario analizar sus posibilidades y resistencias para que se difundan en otros ámbitos de UTU.

b) El **Centro de Capacitación y Producción (CECAP)**, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura, ha desarrollado una larga experiencia de integración de la programación curricular con los análisis de mercado ocupacional y la colocación y seguimiento de sus egresados. Implementó un método de diseño curricular que incorpora las modali-

dades de salida al mercado en la formulación de los programas; construyó así un sistema muy flexible en referencia tanto al estudiante como al mundo laboral. Cuenta con varios productos internos y externos de sistematización de su práctica y es una valiosa referencia institucional, siendo igualmente valioso el conjunto de recursos humanos que ha formado, pertenezcan o no a ella en este momento.

c) El **Consejo de Capacitación Profesional (COCAP)** ha logrado llevar adelante un conjunto de ofertas de capacitación con alta posibilidad de respuesta a la necesidad de complementar la preparación del personal que presentan las empresas privadas y públicas. Tiene por lo tanto competencia técnica y material para la formación en tecnologías modernas a través de cursos de corta y mediana duración.

d) En el ámbito de **Educación Secundaria**, varios liceos han realizado acercamientos al mundo laboral por medio de actividades extracurriculares que, en algunos casos especialmente en el interior, han llegado a la colocación de estudiantes en empresas de la zona. Los datos sobre ciertas experiencias de este tipo se extraen de la encuesta sobre las actividades sociales efectuada en todos los liceos por la Inspección Docente de Institutos y Liceos de Enseñanza Secundaria con el apoyo de la Cooperación Técnica OPP-BID y el Plan Integral de Juventud INJU (MEC) - FONADEP (OPP). Asimismo, los cursos de verano implementados en 1995 por Educación Secundaria y UTU intentaron una aproximación al mundo laboral. Varias de las reformas de programas de enseñanza se han propuesto también brindar capacitación ocupacional, con escasos resultados por el momento.

e) Existe un conjunto de ofertas de capacitación ocupacional que brindan las **Intendencias Municipales de Canelones, Maldonado y Rivera** (en este último caso a través de un convenio con CECAP). Probablemente la experiencia más desarrollada corresponde a la **Intendencia Municipal de Montevideo**, que contrata la prestación de servicios (limpieza de playas y locales, por ejemplo) a organizaciones no gubernamentales las cuales los cumplen contratando, a su vez, a jóvenes de sectores de bajos ingresos que participan de sus actividades educativas y promocionales.

f) Adicionalmente, hay que mencionar un conjunto de **experiencias en el ámbito privado**, varias de ellas en instituciones educativas de nivel terciario, especialmente en áreas de vanguardia científica y tecnológica, mostrando una gran capacidad de “leer” la realidad del mercado ocupacional y autotransformándose para acceder a ella.

g) Los **institutos privados de formación profesional (IPFP)** de carácter comercial proporcionan, por su parte, una capacitación más puntual, básicamente para puestos de trabajo subordinados en el sector de

servicios, y ofrecen a los estudiantes que buscan emplearse a partir de la enseñanza secundaria, el ajuste con las demandas específicas.

h) Los **cursos no comerciales de los IPFP**, dirigidos a jóvenes de sectores populares, si bien proceden de tradiciones voluntaristas y asistencialistas, han logrado desarrollar, en algunos casos, líneas de relacionamiento fluido con el mercado ocupacional. Han sistematizado su práctica, se han nucleado para desarrollar diferentes actividades conjuntamente y, sobre todo, han generado respuestas eficaces dirigidas a los adolescentes de sectores más pobres y más tempranamente excluidos de la educación formal (a quienes a nivel público sólo ha logrado incorporar CECAP).

i) La iniciativa más reciente es la creación del **Fondo Nacional de Reconversión Laboral**, administrado por la Junta Nacional de Empleo, de integración tripartita y con competencia en el conjunto de políticas de empleo. El Fondo está destinado a la capacitación de trabajadores en el seguro de paro, de los cuales aproximadamente el 30 por ciento son jóvenes.

Junto con los aprendizajes de la formación laboral existe una serie de experiencias de orientación vocacional y ocupacional que también aportan una práctica de articulación entre los jóvenes, la educación y el trabajo. Tanto la cobertura como la coordinación entre estas experiencias son escasas, pero igualmente importa relevarlas porque son un componente complementario e imprescindible de los servicios de formación profesional, para el diseño de políticas de educación y trabajo. Las iniciativas a considerar son las siguientes:

a) El **Sistema Nacional de Orientación Vocacional (SNOV)** del CODICEN está desarrollando una serie de acciones para que la Administración Nacional de Educación Pública en general y cada institución local en particular cuenten con una estrategia y con servicios de orientación vocacional y ocupacional.

b) El **Instituto Nacional de la Juventud**, con el apoyo del Instituto Clemente Estable, ha puesto en práctica una experiencia continua y sistemática de oferta de talleres desde hace varios años, brindando un servicio capaz de ampliar la cantidad de jóvenes involucrados.

c) El **Instituto Nacional del Menor, el CECAP, los Talleres Don Bosco, el Foro Juvenil y otras instituciones** han desarrollado acciones de colocación y seguimiento de sus egresados en el mercado laboral, logrando a partir de ellas un relacionamiento permanente con un conjunto de empresarios que, a la vez que emplean a los jóvenes, proporcionan información sobre sus necesidades y requisitos.

d) El **Ministerio de Trabajo y Seguridad Social**, en el marco de la Dirección Nacional de Empleo, está implementando en varios departa-

mentos del interior, desde su sede en Montevideo, el denominado Servicio de Orientación Laboral (SOL), que podría realizar aportes de singular importancia en estas temáticas.

Por último, en esta lista preliminar de experiencias innovadoras importa reseñar algunas de las más directamente preocupadas por la inserción laboral, en algunos casos al menos temporalmente. Ellas son:

a) Los **contratos preferenciales para jóvenes**, promovidos por varias instituciones públicas y privadas, consistentes en la contratación temporal de empleados y obreros preferentemente jóvenes. Entre el conjunto de este tipo de iniciativas se destaca la labor de la Intendencia Municipal de Montevideo que, en el período 1990-1991, contrató a 803 nuevos funcionarios, de los cuales el 80,5 por ciento eran menores de 30 años.

b) Las **pasantías laborales**, que diferentes organismos de la enseñanza pública de nivel medio y superior administran en convenio con distintas empresas públicas y privadas. Evaluaciones recientes indican que durante 1992 se beneficiaron alrededor de 900 jóvenes con este tipo de programas, pertenecientes en la mitad de los casos a la UTU.

c) El **Programa de Apoyo a la Primera Experiencia Laboral**, desarrollado por el Instituto Nacional de la Juventud con la colaboración técnica de Foro Juvenil, consistente en la contratación de jóvenes sin experiencia laboral, por períodos de seis a nueve meses, en convenios con empresas públicas y privadas. Los convenios más importantes concretados hasta el momento son con la Dirección Nacional de Correos, ANTEL, el Ministerio de Salud Pública y la Dirección Nacional de Registros.

d) Más recientemente, el **Instituto Nacional de la Juventud** ha desarrollado el proyecto Opción Joven de capacitación para la inserción laboral, con financiamiento del Fondo Multilateral de Inversiones, administrado por el Banco Interamericano de Desarrollo. Actualmente, con fondos de la Junta Nacional de Empleo, se continúa el proyecto, denominado Projovent en esta segunda etapa, que ofrece orientación ocupacional, becas de formación laboral y cursos técnicos breves; en algunos casos estos servicios son complementados por apoyos a la inserción laboral. La ejecución de las actividades, que es contratada a entidades de capacitación, ha alcanzado hasta el momento a más de 4.500 jóvenes.

Finalmente, hay que reseñar la rápida presentación de tres proyectos de ley en el período parlamentario iniciado en 1995, dirigidos a facilitar la inserción laboral de los jóvenes y a aproximar educación y empleo. En la Cámara de Representantes se presentaron dos proyectos en materia de pasantías y en la de Senadores uno referido a contratos de aprendizaje.

Como puede apreciarse, estas iniciativas distan de ser irrelevantes, pero tienen un alcance limitado y sólo excepcionalmente se coordinan entre sí, por lo cual sería imprescindible que recibieran mayores respaldos con vistas a su potenciación y a la ampliación de su cobertura.

Proceso de reforma y formación para el trabajo

No nos internaremos en el debate teórico sobre las relaciones entre educación y economía. Sólo queremos señalar que se requiere acercar la educación al trabajo, pero no para la subordinación mecánica de la primera al segundo, lo que, por otra parte, sería una aspiración inviable; este acercamiento debería desarrollarse en todos los niveles. Especialmente tendría que constituir uno de los criterios orientadores de la reforma de la educación media, habilitando salidas laborales desde la finalización del ciclo básico en adelante, sin que ellas significasen la imposibilidad de retornar a la educación formal.

El sistema educativo –especialmente sus niveles medio y terciario– debe incorporar su lectura del mercado laboral como una de las referencias a partir de las cuales diseñar las políticas. Para ello es menester que supere las inercias autorreferenciadas, tal como lo sugiere Juan Carlos Tedesco: “El sistema educativo se estaría constituyendo en una época donde predomina cada vez más intensamente una lógica propia, basada en la conservación de sus rasgos internos y no la satisfacción de sus requerimientos externos, sean éstos de tipo social o científico”.

También debe superar las respuestas mecánicas a las demandas sociales, que han sido el principal criterio para la expansión de los servicios educativos, especialmente a nivel de la enseñanza media. Desde este ángulo, las medidas específicas que se definan e instrumenten en el área de la educación y el trabajo deben formar parte, articuladamente, del proceso más amplio de reformas educativas.

Enfocando el problema a partir de la perspectiva del sistema educativo, se observa que los jóvenes en situación de pobreza acceden incluso a la enseñanza secundaria. Pero, como después se verá en el análisis de las experiencias, para muchos eso no les reporta ni siquiera un manejo básico de la lectoescritura y el cálculo. El ciclo básico de la educación técnica recluta un 50 por ciento de adolescentes con necesidades básicas insatisfechas (UTU, 1992); sin embargo no logra retenerlos y por temor a promover una profesionalización precoz, permite que ingresen al mercado de trabajo después de haber cursado dos y hasta tres años, sin aportarles ninguna formación profesional.

El imaginario uruguayo y especialmente el educativo, adolece de falsos escrúpulos que lo hacen caer en varias contradicciones. Una de

ellas radica en que los adolescentes no pueden ingresar a la formación profesional de UTU sin quince años cumplidos; sin embargo pueden hacerlo sin ciclo básico y aún más sin primaria terminada. Lo segundo reconoce una realidad, que la primera norma pretende negar en el papel. El resultado es que los adolescentes que fracasan en la educación formal y desertan de la misma antes de los 15 años deben esperar a esa edad para acceder a una modalidad formativa, la cual les exigirá dos años para habilitarlos a la inserción laboral. Obviamente muchos no están en situación de esperar tres años e ingresan en las peores condiciones.

La otra contradicción es que la legislación laboral acepta el trabajo desde los catorce años. Pero, a pesar de que un grupo significativo lo hace en esa edad y aún antes, la educación formal les ofrece esperar todavía un año para iniciar una capacitación que les insumirá otros dos. O sea que la educación formal capacita para comenzar a trabajar a los 17 años, tres después que las normas legales y aún más si tomamos los registros de las edades de la PEA del Instituto Nacional de Estadística.

El sistema educativo formal en el nivel medio (incluyendo a UTU, pero más aún a la enseñanza secundaria) actúa como si su referencia fuera el adolescente de clase media, con la ilusión o la pretensión de poder determinar el momento en que debe comenzar a trabajar. Los argumentos que sostienen estas normas se fundamentan en un seudohumanismo que en definitiva, en la mejor tradición de Rodó y Vaz Ferreira, reniega del trabajo como una dimensión de la vida de los hombres. No es este el momento de discutirlos.

Otros argumentos, con más sentido práctico, reivindican la necesidad y hasta el derecho de los jóvenes a continuar estudiando. Pero sin embargo, varios seguimientos de egresados, entre otros de algunas de las experiencias que se analizan más adelante, demuestran que para un grupo de jóvenes que se ven impulsados a generar ingresos tempranamente, el obtener un trabajo satisfactorio es la condición que requieren para continuar estudiando.

La educación formal empuja así a los jóvenes al mercado de la educación no formal, la cual les ofrece modalidades rápidas que se anuncian como articuladas con las demandas del mercado de trabajo. Dicha articulación no siempre se cumple, pero no existe ningún mecanismo de supervisión estatal de esa oferta, ni tampoco ninguna protección de los derechos de los jóvenes que pagan los cursos. Porque la otra característica es que dichos cursos ya no son gratuitos, a diferencia de lo que sucede en la educación formal.

La Encuesta Nacional de la Juventud señaló que el 38 por ciento había realizado algún curso de este tipo. Muchos de este grupo segura-

mente coincidían con los que se autoidentificaron como “estudiantes incompletos”.

Pero otros jóvenes ni siquiera contarán con esta alternativa, viéndose atrapados en un círculo perverso en el que no acceden a empleos satisfactorios porque no están capacitados y no pueden capacitarse porque están urgidos por obtener ingresos. Dificilmente lograrán romperlo, convirtiendo el ingreso al mercado de trabajo en un momento decisivo dentro de los procesos de reproducción de la pobreza. La forma de asumir los roles adultos adquiere una importancia especial tanto en el futuro del desarrollo personal, como en el rol social y en la participación en la distribución de bienes y servicios. La exclusión de la moratoria en la asunción de roles adultos es igualmente relevante para las funciones productivas y para el ejercicio de la sexualidad y resulta equiparable, en sus consecuencias, a experimentar carencias críticas durante el período de gestación, en el nacimiento y en los primeros meses de vida.

ANÁLISIS DE LAS DISTINTAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN

Características generales de las instituciones

Para realizar el presente estudio se seleccionaron nueve instituciones que se agrupan a continuación según sus identidades y rasgos más definatorios:

1. Cinco organizaciones no gubernamentales. Tres en su sentido más específico, o sea asociaciones civiles sin fines de lucro, que brindan servicios, en este caso a niños y jóvenes de sectores de bajos recursos, y están conformadas básicamente por equipos de técnicos, con financiamiento mayoritario de la cooperación internacional. Las otras dos son instituciones religiosas (una evangélica y otra católica), que actúan con una modalidad de Centro Juvenil de barrio, con formas de intervención similares a las anteriores y recursos procedentes, en gran parte, de fuentes nacionales.
2. Dos servicios del Instituto Nacional del Menor (INAME), que desde el sector público coinciden con varias de las modalidades de intervención y con la población objetivo de las ONGs.
3. Dos centros de educación técnica y formación profesional, uno religioso y otro estatal. Por su grado de desarrollo institucional y formalización curricular se consideró que constituyen una categoría independiente, a pesar de compartir con los anteriores la población objetivo, la escala (aunque tienen mayor número de beneficiarios que la mayoría de las restantes experiencias) y algunas de las formas de intervención; en el caso del religioso, también su carácter no estatal.

Importa señalar que varias de las experiencias incluyen más de un proyecto o servicio. En el análisis, usualmente se hará referencia a la experiencia como integradora del conjunto de acciones, realizándose menciones específicas cuando se requiera.

El relevamiento incluyó asimismo al Consejo de Educación Técnico-Profesional (UTU), cuya información es relevante a los efectos de relacionarla con las experiencias estudiadas.

Historia y objetivos de las experiencias

Todas las experiencias tienen menos de quince años de creadas, con una sola excepción. Tres de ellas son muy recientes, contando con menos de tres años de desarrollo. Las instituciones también fueron creadas en el mismo período, salvo el INAME.

Las fechas de inicio coinciden con un período de la historia reciente uruguaya con características específicas: los últimos años de la dictadura militar (1973-1984) y los posteriores once años de gobierno democrático. Esta etapa estuvo caracterizada por la generación de diversas iniciativas de la sociedad civil, la cual ejerció derechos y capacidades que le estuvieron vedadas en la primera época del gobierno de facto y que se fueron recuperando progresivamente a partir de 1980.

A la vez, en los últimos quince años, la sociedad se enfrentó a un Estado con crecientes dificultades y limitaciones para encarar viejos y nuevos problemas sociales. Una de las respuestas a esta situación fue la generación de una variada gama de iniciativas, en un principio en oposición al Estado o con prescindencia de él; pero posteriormente ambas realidades han comenzado a brindarse reconocimientos mutuos y a establecer espacios de diálogo, negociación, cooperación e incluso de competencia. Esto significó la superación, por lo menos parcial, de una imagen del Estado como el gran y casi único actor responsable de enfrentar los problemas y disminuir las desigualdades sociales (imagen vinculada a las etapas de auge del estado de bienestar, pero que parece tener una fuerza inercial que la mantiene más allá de la vigencia de éste).

El hecho de que algunas de las experiencias pertenezcan a organismos estatales, muestra un esfuerzo de autotransformación para enfrentar los mismos desafíos, e incluso el recurso a formas de intervención innovadoras dentro de la gestión estatal, varias desarrolladas antes en el campo no gubernamental. A la vez, estas experiencias parecen actuar con un importante grado de compromiso y participación de los funcionarios en su gestión. Su creación y desarrollo se deben más a iniciativas de jerarquías intermedias, que a decisiones de mediano o gran alcance explícitamente incluidas en las políticas gubernamentales. En definitiva

parecen también responder a un esfuerzo de grupos no demasiado articulados ni con capacidad de decisión importante, que encontraron posibilidades de ensayar respuestas, en este caso desde el Estado, pero sin comprometer (tampoco contradiciendo) las orientaciones de las políticas públicas (que son resultado de un complejo entramado de cuotas de poder).

Igualmente importa reconocer que, a pesar del carácter estatal, los alcances de las experiencias aquí relevadas son tan reducidos como los logrados por las instituciones no gubernamentales. A la vez, se registra la existencia de proyectos estatales (algunos antes mencionados), de mayor escala, que también recogen aprendizajes e instrumentos innovadores dentro del Estado, e incluso, en algunos casos involucran la participación de la sociedad civil en su desarrollo. El análisis de estos proyectos está fuera de los alcances del presente trabajo, pero sí se hará referencia a sus vinculaciones, efectivas y potenciales, con las experiencias relevadas.

Las fechas más recientes de creación de tres experiencias indican tanto la insuficiencia de las respuestas existentes, como la permanencia de cierto dinamismo en la generación de iniciativas dirigidas a ofrecer alternativas a los adolescentes y jóvenes excluidos. La excepción entre las instituciones y experiencias relevadas es el ya mencionado centro de educación técnica, de identidad religiosa, que fue fundado hace más de cien años. Como después se verá, su larga trayectoria y la consecuente acumulación lograda, se vinculan con varias de sus características principales.

Este centro y una de las experiencias del INAME son los que manifiestan estar en este momento preparando o realizando procesos intensos de cambio institucional. El resto de las experiencias se encuentran en etapas de consolidación y desarrollo o, las más nuevas, en un período que podemos denominar como fundacional.

En la misión y objetivos de las experiencias se registran cuatro características principales:

a) Todas ellas se refieren a los jóvenes y adolescentes como destinatarios, y en algún caso también a los niños; pero más allá, como un componente esencial a su razón de ser y a su identidad, reconocen además como grupo objetivo específico a los adolescentes pobres, o de sectores populares, o con denominaciones similares.

b) La mayoría articula finalidades referidas al desarrollo integral de los jóvenes con otras referidas a educación y trabajo. Sus objetivos también se agrupan en aquellos dirigidos a la formación general y personal de los jóvenes y, en segundo término, los que proponen su preparación para la inserción laboral. En cinco casos esto último aparece planteado, con diferentes intensidades, entre los objetivos.

c) En cuanto a los valores y creencias de las experiencias, la identidad religiosa (para quienes la tienen) se visualiza nítidamente en la misión, objetivos y acciones de sus actividades más formalizadas. Con respecto a otros valores, en cuatro casos se mencionan los derechos de los niños como constitutivos de la identidad de la entidad.

d) Tres instituciones se plantean objetivos que, trascendiendo su práctica directa, buscan impactar en el desarrollo de políticas públicas que involucran la participación de otros actores. Así se mencionan: la comunicación a través de los medios masivos (referida a la problemática de los jóvenes y a las respuestas, por lo tanto no restringida a la difusión y legitimación de la institución); la investigación de la situación de los jóvenes y la sistematización de modelos, estrategias y métodos de intervención; y la formulación y articulación de propuestas de proyectos y políticas de escala mayor que los gestionados por ellos.

En conclusión, el conjunto de instituciones y experiencias seleccionadas tiene como característica común relevante el autoidentificarse en relación a su vocación de servicio a los jóvenes pobres y excluidos. En su mayoría forman parte de un conjunto de esfuerzos poco articulados y con escaso poder, dirigidos a responder a una serie de problemas sociales, que el Estado no ha podido enfrentar o lo ha hecho con resultados insuficientes.

La población beneficiaria

Los métodos de registro de las experiencias son desiguales en cuanto a su rigurosidad y precisión. Los datos recogidos respecto a la población beneficiaria resultan incompletos y adolecen de contradicciones, que generan dudas respecto a su confiabilidad. La calidad de la información disponible se asocia al tamaño y grado de formalidad de las experiencias. Los dos centros correspondientes al grupo 3, probablemente por su mayor tamaño y formalidad, son los que cuentan con la información más completa. Uno de ellos y dos de las ONGs son los únicos casos que disponen de estudios sistemáticos publicados, a partir de su práctica. Varias de las instituciones, especialmente las de menor cobertura, probablemente no requieran de registros sistemáticos para contar con la información necesaria para su gestión. En definitiva se plantean dudas respecto a la cantidad de jóvenes, edades y sexo. Pero los datos resultan más imprecisos aún respecto al sector socioeconómico en el cual se ubican. Habiendo planteado estos reparos, se pasa a reseñar la información recogida.

Respecto a la cantidad de beneficiarios, una de las ONGs religiosas se destaca entre el resto, al incluir distintas líneas de ofertas, que involu-

cran a alrededor de 500 jóvenes, quienes reciben servicios y apoyos con distinta intensidad. En segundo lugar se ubican los dos centros del grupo 3, cada uno de los cuales ha trabajado con alrededor de 250 jóvenes, de forma estable en los últimos años. El resto de las experiencias alcanza a entre 100 y 200 jóvenes al año, a excepción de una que cuenta con alrededor de 20 participantes.

El grueso de los beneficiarios oscila entre los 16 y los 21 años. En uno de los casos se trabaja con niños que permanecen vinculados durante la adolescencia, lo que determina que las edades de sus beneficiarios sean significativamente más bajas que las del resto. Existe un fuerte predominio de varones, lo cual tiene dos componentes: uno de los centros del grupo 3, está exclusivamente dirigido a varones; en casi todas las restantes es mayor la presencia masculina.

Varias de las experiencias se han focalizado en grupos de jóvenes con diferentes características específicas: jóvenes de y en la calle, infractores, institucionalizados (o sea abandonados por sus familias), pertenecientes a barrios con altos indicadores de pobreza y finalmente jóvenes del interior. Sin precisar el número de casos, algunas experiencias mencionan el trabajo con jóvenes que viven situaciones críticas: discapacitados físicos y mentales, adictos e infractores; también manifiestan que los derivan cuando no están en condiciones de participar de la experiencia.

Especialmente relevante parece el caso de los infractores, porque la mayoría de las instituciones plantea que recibe jóvenes derivados judicialmente. Esta articulación con el Poder Judicial sugiere la existencia de un importante avance en la interrelación de actores, fundamental respecto a los jóvenes pobres. La policía y los agentes judiciales constituían probablemente el nexo principal en la relación con el Estado, para un grupo numeroso de estos jóvenes. La articulación con instituciones educativas abre un valioso horizonte para ellos.

Salvo en los dos centros del grupo 3, no se dispone de información precisa sobre los niveles educativos. En estos dos casos la mayoría de los jóvenes cuenta con seis a nueve años de educación formal, debiendo señalarse que una de las instituciones requiere para el ingreso los nueve años de educación básica y obligatoria aprobados. En cambio en la otra se registra un número decreciente de jóvenes que no han aprobado los seis años de primaria.

Probablemente estas sean las dos únicas experiencias, entre las relevadas, en las que existen desvíos en la focalización en la población de bajos recursos. El grado de formalización las vuelve atractivas para sectores de ingresos medios, interesados por una capacitación práctica y relativamente rápida (entre uno y cuatro años) en función de la inserción laboral.

Una de ellas cuenta con tres estudios de focalización, que resultan especialmente necesarios dados los importantes beneficios que brinda a sus educandos (beca de transporte, desayuno y almuerzo, atención médica). De los relevamientos surgen tres conclusiones principales: 1) la mayor parte de la población pertenece a sectores de bajos ingresos; 2) se registraron alrededor de un 10 por ciento de beneficiarios sobre los cuales quedan dudas o decididamente no corresponden a la población objetivo; la precariedad de los procedimientos de selección aplicados por la institución refuerza los interrogantes; 3) existe un sector de jóvenes marginados o en situación de pobreza crónica, que si bien accede al centro, debería tener una mayor participación.

La otra institución ubicada en el grupo 3 tiene un 51 por ciento de estudiantes del interior del país, en condición de internados. Dadas las modalidades educativas que implementa, los requisitos para el ingreso y la duración de los cursos, esta experiencia probablemente sea la que reclute una mayor proporción de jóvenes de ingresos medios, e incluso a algunos de ingresos altos, interesados en lograr una formación práctica.

Ambas experiencias sugieren la existencia de demandas por parte de los sectores medios, de ofertas de formación con alta dedicación a tareas de taller y posibilidades de rápida inserción laboral como trabajadores calificados.

Las restantes experiencias seleccionadas, si bien no cuentan con estudios al respecto, es probable que tengan menos desvíos hacia arriba en la población beneficiaria, debido a la acción de mecanismos de autofocalización, que por una parte logran convocar a la población objetivo que tienen definida, y por otra, inhiben, dadas las características de su oferta, a sectores de ingresos medios. Varias de ellas reclutan con procedimientos muy personalizados, que posibilitan una afinada evaluación de las necesidades y situación de cada joven que ingresa. El tipo de población que logran nuclear sumado a la flexibilidad o informalidad en el funcionamiento, desestimulan el eventual interés de otros sectores. En todos los casos, el reclutamiento que se procesa mayoritariamente a través de los propios beneficiarios también opera como elemento de focalización.

Igualmente importa señalar que hoy en Uruguay, resulta especialmente complejo evaluar la situación socioeconómica, especialmente de los jóvenes. Ello se debe a los importantes avances registrados en el acceso a bienes y servicios básicos (especialmente el agua, el saneamiento y la educación) y, en segundo término, a la dificultad de que los jóvenes estén informados sobre los ingresos económicos de los que dispone su núcleo familiar. Probablemente uno de los indicadores más aptos para ubicarlos socioeconómicamente sea la repetición escolar: en las organi-

zaciones seleccionadas se informa que es alta, superando significativamente los promedios del conjunto de los jóvenes en los mismos tramos de edad.

De acuerdo con el análisis anterior se plantean dos conclusiones. La primera es la generalización de la pregunta formulada para la experiencia que cuenta con estudios de focalización: ¿existen jóvenes cuya atención sería prioritaria a la de los reclutados y que no logran acceder a los servicios brindados? Las experiencias analizadas sugieren que a mayor sistematicidad de la formación ofrecida y mayor vínculo con el mundo del trabajo, mayor es la presión de la demanda de sectores medios. En otras palabras, cuando las experiencias logran acercarse a la integración de los jóvenes, comienzan a convertirse en una alternativa para esos sectores de ingreso, los cuales carecen de ofertas satisfactorias en el sistema educativo formal.

La segunda conclusión se basa en la constatación de la menor capacitación de mujeres jóvenes. Las experiencias parecen tener dificultades para superar las exclusiones, notables especialmente en los sectores en situación de pobreza, donde se tiende a recluir a las mujeres en el ámbito doméstico. Las instituciones que han logrado integrarlas se enfrentan a situaciones de maternidad adolescente, lo cual les exige brindarles apoyo tanto durante los embarazos, como en la crianza de los hijos. Pero resulta revelador que, entre los múltiples servicios registrados, ninguno de los programas menciona el de guardería (aunque algunos sí indican coordinaciones puntuales con guarderías) y que igualmente son escasas las referencias a estas situaciones. La integralidad que las instituciones se proponen como finalidad, en estos casos adquiere un nuevo sentido, incorporando una o más nuevas personas.

Estrategias educativas y su vinculación con el trabajo

Las experiencias seleccionadas están desarrollando estrategias educativas que son consistentes con su manifiesta finalidad de integralidad. En todas ellas se registra la superación de concepciones paternalistas y asistenciales, que caracterizaron los servicios dirigidos a estos grupos de población en otras etapas.

Es especialmente relevante este enfoque en aquellas experiencias vinculadas con servicios que inevitablemente deben incluir fuertes componentes de asistencia y protección de los jóvenes, entre las que se destacan, sin ser las únicas, las correspondientes al INAME. En los jóvenes que han pasado por lapsos prolongados de institucionalización, los riesgos de estas intervenciones, entre otros, son la escasa seguridad y la disminuida capacidad de iniciativa, generadas por la combinación de ca-

rencias afectivas y satisfacción de las necesidades materiales; esto se manifiesta, tal como lo registran varias experiencias, en el temor y las dificultades de los jóvenes en el momento del egreso.

La repetición y el fracaso escolar en todos estos jóvenes, institucionalizados o no, actúan como legitimadores de la exclusión social, apareciendo como responsables de la frustración y por lo tanto de sus consecuencias, en cuanto a restricción de acceso a determinados roles, circuitos, informaciones. La afectividad y la autovaloración se convierten así en dimensiones clave del problema y de las respuestas que intenten enfrentarlo.

Las organizaciones plantean diversas formas de desarrollar intervenciones integrales, entendiendo por tales las que se proponen abarcar el conjunto de la persona del joven que participa de alguna de sus actividades. Una de ellas, por ejemplo, expresa que realiza una “atención integral-personal”. En esas distintas formas de intervención, todas ellas personalizadas, se subraya la importancia del vínculo educador-joven, asignándole al primero un rol de “referente personal para el seguimiento individualizado de los jóvenes”.

En otro caso, se jerarquizan “dos elementos como claves de la relación pedagógica: la exigencia y el respeto”, desarrollando una “metodología de trabajo incidental”, centrada en el trabajo como recurso y espacio didáctico y teniendo como base el “compartir la cotidianeidad” con los jóvenes. Entre otros instrumentos algunas recurren al “contrato pedagógico”, como forma de vinculación con el joven, y plantean como objetivo didáctico que él logre definir un “proyecto de vida”. Varias tentativas complementan el apoyo personal con trabajo grupal, promoviendo sistemáticamente la relación entre pares.

La flexibilidad que caracteriza a estas estrategias de intervención, parece no desdibujarse en un funcionamiento caótico; por el contrario ciertas experiencias manifiestan preocupación por construir un riguroso encuadre de todas sus intervenciones.

Algunos de los programas agregan, dentro de una estrategia con características similares, un fuerte énfasis en el relacionamiento con la comunidad, habiendo desarrollado varios instrumentos específicos en ese sentido. En otros casos se apuesta al fortalecimiento de los vínculos familiares del joven, partiendo de la debilidad de dichos vínculos pero también de la importancia que tienen para él.

En todas las experiencias el trabajo tiene un papel destacado tanto pedagógicamente, como en la cantidad de horas que se le dedican. Está organizado de muy diferentes formas, que van desde talleres-escuela hasta pasantías y contratos de trabajo supervisados, dentro y fuera de las instituciones. Los comunes denominadores son: el desarrollo de una

tarea práctica, en la mayoría de los casos de tipo manual y exigente en cuanto al esfuerzo físico, una intensa supervisión y el apoyo docente al desempeño en esa tarea.

Paralelamente se complementa la formación básica de los jóvenes. Es digna de destacarse la mención que hacen varias experiencias de las acciones de alfabetización que deben realizar, lo cual supone una evaluación negativa de los estudios que prácticamente todos los jóvenes han cursado anteriormente. Además, varias instituciones realizan importantes esfuerzos para certificar los aprendizajes logrados por los jóvenes a partir de su intervención. Junto a los certificados respaldados por la propia institución, algunas han logrado reconocimiento del sistema formal, equivalente al sexto año de escuela. Pero no se registran posibilidades similares a nivel de la educación media.

Los enfoques pedagógicos tienen en común el asignarle un papel decisivo a los recursos humanos involucrados en cada experiencia, manifestándose un significativo esfuerzo para definir sus roles. En su mayoría, los equipos están conformados interdisciplinariamente y por técnicos con formación terciaria.

Es escasa la utilización de material de apoyo didáctico, tanto por parte de los educandos como de los educadores. Y se registra sólo una experiencia que los ha producido en condiciones de ser utilizados fuera del propio contexto. Probablemente esta característica complementa los grandes trazos de un estilo de intervención muy centrado en el vínculo pedagógico y que relega los elementos más formales, o más vinculados a la cultura escolar.

Como complemento de la intervención educativa, la mayoría de las instituciones aporta a los jóvenes viáticos y alimentación, con el fin de facilitarles o posibilitarles su participación.

En la mayoría de los casos se desarrolla un intenso relacionamiento con organismos públicos, con instituciones similares, con organizaciones y, más recientemente y en menor grado, con empresas privadas. Las vinculaciones suponen desde financiamiento, hasta intercambio de experiencias y reflexiones respecto a la práctica; en una de las instituciones existe un ámbito permanente con esa finalidad. En contraste, una de las más grandes muestra dificultades notorias en la coordinación interna, de parte de los mismos equipos que paralelamente despliegan un activo relacionamiento hacia afuera.

Las dos instituciones ubicadas en el grupo 3 están en una situación, respecto al relacionamiento con otras organizaciones, casi opuesta al resto de las experiencias: tienen escasas vinculaciones, a excepción de las empresas privadas, con las que sí mantienen un amplio y permanente

número de lazos de distinto tipo (fundamentalmente en lo concerniente a clientela, ubicación de la producción y empleo de egresados).

Pero hay que señalar, asimismo, que los logros en la estrategia pedagógica van acompañados de algunas limitaciones.

En primer término las tres experiencias que superan los 250 beneficiarios tienen dificultades referidas a la calidad de los servicios, especialmente con respecto a la tarea de los educadores. Cuantitativamente alguna de ellas parece no contar con suficientes recursos humanos para sostener un explosivo crecimiento manteniendo una relación personalizada con los jóvenes. Se registra en las tres un funcionamiento menos flexible, una organización tanto de la acción educativa como de la propia institución más formalizada, lo que probablemente resulte imprescindible para poder desempeñar su acción con un número elevado de jóvenes. En uno de los casos se han producido procesos de identificación o de asimilación de algunos educadores a las pautas de comportamiento y de relacionamiento de los adolescentes; también se han identificado equipos docentes que resultan “expulsores” de jóvenes.

Las estrategias desarrolladas parecen requerir un desempeño de roles docentes con gran capacidad de escuchar, de contener situaciones conflictivas, de generar un vínculo con fuertes componentes afectivos pero sin generar dependencias. Ello requiere un análisis permanente de la práctica, y es conveniente que cada educador tenga espacios para hacerlo junto con otros. Una parte importante de este tipo de intervención educativa, si bien requiere una preparación sistemática previa, debe complementarse con una formación en servicio, lo cual supone un acompañamiento intenso, especialmente en las primeras etapas. A ello se agrega la dificultad para la contratación de docentes destinados a los talleres de los diferentes oficios. Son pocos los que tienen formación específica para esos roles y en muchos casos, además, presentan dificultades para desenvolverse en contextos más flexibles que los de la educación formal.

La segunda limitación se refiere a las vinculaciones con el mundo del trabajo. La mayoría de las experiencias ha decidido las áreas u oficios y los programas de capacitación, basándose en las posibilidades con las que contaba para armar un taller (máquinas, docentes, materiales). Nada indica que dichas posibilidades deban coincidir con las demandas de recursos humanos. Tal como se señaló antes, son excepción a esta característica los dos centros ubicados en la categoría 3.

Paradójicamente, esta dificultad se incrementa con la capacidad que las experiencias han desarrollado para incorporar el trabajo a su práctica educativa. Porque tanto la eficacia en la intervención educativa, como la realización de un “trabajo protegido” al interior de la organización, en algunos casos en condiciones difíciles de lograr en el mercado por

parte de los mismos jóvenes, contribuyen a desestimular el egreso de la institución y el ingreso al mercado laboral. Convertirse en empleo permanente para sus egresados no es, obviamente, una alternativa realista.

También en este aspecto son excepción los dos centros ubicados en el grupo 3. A ellos se agregan los esfuerzos de varias de las otras entidades por establecer relaciones permanentes con grupos de empresas. Las instituciones que han participado del Proyecto Opción Joven, manifiestan haber realizado una intensa ofensiva en este sentido en el momento de preparar las ofertas.

Vinculación con el mundo del trabajo

Las organizaciones que impulsan las experiencias de educación y trabajo han desarrollado una amplia oferta de acciones para facilitar la inserción de los jóvenes en el mundo laboral y, a través de él, integrarse a una mejor calidad de vida.

El conjunto de las herramientas utilizadas puede ser ordenado en función del énfasis puesto en una u otra dimensión: educación o trabajo. Entre las que ponen énfasis en la dimensión **educativa** se ubican las pasantías y las becas laborales; entre las que tienen su prioridad en la dimensión del **trabajo** se señalan los contratos temporales, las inserciones asalariadas y como cuentapropistas, los talleres-escuelas y la creación de empresas. En términos cuantitativos, las alternativas más utilizadas son la inserción asalariada (30%), las pasantías (25%), y en menor medida la creación de empresas (20%).

Para alcanzar los objetivos planteados por las diferentes herramientas –salvo la inserción cuentapropista y la creación de empresas– se establecieron 458 convenios de diferente naturaleza y profundidad, básicamente con empresas, y también organizaciones no gubernamentales, lo que implica un promedio de aproximadamente 50 convenios por entidad.

En materia de las trayectorias laborales de los jóvenes no existe información sistemática del conjunto de las experiencias. Pero en los casos registrados el rango de variación es muy amplio, abarcando –en cuanto a la inserción asalariada– desde situaciones de deserción en el primer día de trabajo, hasta carreras ocupacionales que en 24 meses los ubican como responsables de sección en medianas y grandes empresas.

Los datos aportados por las entrevistas y las opiniones recogidas en otros trabajos similares tienden a indicar que los motivos más comunes de desvinculación con las empresas contratantes son los despidos (generalmente asociados a problemas de comportamiento) o la deserción voluntaria (casamiento y embarazo en las mujeres, y dificultad para soportar la presión del trabajo en los varones).

El esfuerzo desarrollado por las distintas organizaciones ha tenido como uno de los soportes para el éxito la tarea de apoyo para la colocación y seguimiento de los jóvenes participantes de la experiencia. En la mayoría de los casos dicha tarea tiene un espacio específico, e inclusive en tres casos se han constituido unidades ejecutoras especializadas en la temática.

Parece necesario añadir que, en función de los perfiles socioeconómicos y culturales de la mayoría de los jóvenes participantes, las alternativas que implican alto grado de iniciativa, capacidad de gestión y relacionamiento (redes), y recursos financieros o garantías de acceso a ellos, tales como la inserción por cuenta propia y la creación de empresas, generan interrogantes sobre su pertinencia como instrumentos válidos para la inserción exitosa de los participantes.

Fuentes de financiamiento

Es posible identificar las siguientes fuentes de financiamiento de las experiencias: aporte estatal, venta de servicios, cooperación internacional, cooperación nacional (fundaciones y asociaciones civiles), cooperación del sector empresarial privado y el propio aporte de los participantes.

La información recogida muestra que la financiación de las experiencias del presente estudio, tienen, en general, tres grandes orígenes: el aporte estatal, el generado por la venta de servicios o productos y el aporte de la cooperación internacional administrada por organizaciones financieras multilaterales, organizaciones no gubernamentales y organismos del circuito de las Naciones Unidas. En los últimos años se dio la conjunción de una serie de factores que explican los descensos y los cambios de los aportes más tradicionales en la materia:

- Una redefinición del proceso de desarrollo y por tanto de la cooperación internacional no gubernamental, donde Uruguay sufre los descensos de aportes debido a las características del país (registradas por ejemplo en el Índice de Desarrollo Humano) y a evaluaciones que señalan el escaso impacto de las experiencias realizadas.
- La reforma del Estado y en particular el replanteo del papel del mismo en materia de políticas sociales, con una tendencia a abandonar la ejecución y trasladarla al sector privado sin fines de lucro.

A partir de la situación crítica planteada, parece fundamental interrogarse sobre cómo financiar experiencias destinadas a los jóvenes provenientes de sectores de bajos recursos, en un contexto de reconversión del Estado y redefinición de las políticas sociales. Se deben tener en cuenta dos aspectos: que se trabaja con población de escasos recursos en mate-

ria formativa, económica y de relacionamiento; y que se pide a las organizaciones ejecutores de los programas y los proyectos, acciones de impacto masivo, bajo costo y alta calidad. La exigencia es razonable; pero en función de ello se requiere apoyo para el fortalecimiento de las experiencias en materia de cultura de las organizaciones, de las modalidades de gestión, de la capacitación de los recursos humanos y de recursos financieros alternativos. Es una ecuación difícil de resolver, que los actores sociales deben apuntar a encarar desde la perspectiva de los jóvenes como recursos estratégicos para el desarrollo, la democracia y la equidad social.

En el contexto de cambio señalado para los últimos años, se han desarrollado y/o consolidado mecanismos tales como los aportes de los empresarios, la cooperación internacional de organismos financieros multilaterales (BID, BM, FOMIN) y paralelamente, la incipiente profesionalización de los equipos técnicos de las organizaciones prestadoras de servicios.

Con respecto a los aportes del sector empresarial privado, la temática de la responsabilidad social o filantropía genera un particular interés a nivel internacional, ya que más allá del papel fundamental de eficaces y eficientes dirigentes de sus organizaciones, un número aún pequeño pero creciente de empresarios se involucran como actores protagónicos en los procesos de desarrollo social.

De un estudio sobre dicha temática –realizado por el Servicio de Aprendizaje para el Desarrollo de Uruguay (SADES) y la Fundación Interamericana de los Estados Unidos (Ruétalo, 1995)– es interesante destacar los siguientes aspectos: la existencia de apoyos a proyectos de desarrollo social desde el mundo empresarial, dado que la imagen tradicional era la escasa vinculación entre ambas realidades; una demanda permanente y creciente de solicitudes de colaboración hacia las empresas; la prioridad de éstas por el sector niñez y juventud; la temática de educación y trabajo, especialmente presente en la reforma del sistema educativo, la cual procura vincular de manera más fluida a ambos mundos; y la flexibilización de la legislación, aceptando la posibilidad de mecanismos como las pasantías de jóvenes en las empresas.

Desde ciertos enfoques empresariales la preocupación está ligada únicamente a una nueva necesidad de posicionamiento frente a las señales que envían los clientes, y por tanto dicha estrategia forma parte de su política de marketing. En otros casos, se considera que las acciones en este campo se relacionan con un replanteo ético y estratégico del papel del empresario y la empresa: ambos tendrían la responsabilidad de generar y canalizar la riqueza de la sociedad, y de devolverle a la misma parte de los resultados que la misma sociedad les ayuda a alcanzar a través de la preferencia de compra.

Sería de importancia capital también la concreción de la ley de empleo juvenil que debería completarse con una ley de fundaciones que facilitara los aportes empresariales. A esto se deberían sumar mecanismos de estímulo a través de la movilización de la sociedad civil en torno a la responsabilidad social o filantropía de los empresarios.

El otro mecanismo que sería importante desarrollar es el aporte de la cooperación internacional a través de los organismos multilaterales de crédito. A nivel regional esta línea de acción se ha traducido básicamente en los programas nacionales de apoyo a la capacitación e inserción laboral juvenil –como el caso de Opción Joven en Uruguay– que funcionan en la órbita estatal con apoyo financiero del Fondo Multilateral de Inversiones y administración del Banco Interamericano de Desarrollo. Para las organizaciones privadas sin fines de lucro que han participado o están participando del mismo, la implementación de los programas los ha enfrentado a la lógica de las licitaciones públicas. Dicho aprendizaje es altamente positivo pero se debe tener en cuenta por ambas partes la continuidad, la calidad de la oferta y el precio del servicio. Si se desea obtener ofertas de calidad por parte de las entidades ejecutoras, se debe fortalecerlas desde el Estado y los organismos internacionales para que puedan lograr continuidad en sus acciones y precios adecuados. Además se les debe brindar colaboración en la construcción de una cultura de gestión diferente –que haga viable la competencia en ese tipo de oferta– a través fundamentalmente de la capacitación del personal.

Otro aporte significativo, que tiene relación con la naturaleza de las experiencias educativo-productivas o productivo-educativas, es la generación de recursos por la propia actividad. Se trata de una táctica que debe tenerse en cuenta; pero cuando la experiencia presenta un componente predominantemente educativo, este no debe quedar subordinado a la lógica de la producción.

Finalmente, puede señalarse una fuente de financiamiento también relevante aunque poco conocida: los recursos que destinan los propios participantes y sus familias. En este terreno se hace necesaria la valoración y el reforzamiento de dicho instrumento, que generalmente será poco importante en términos presupuestales, pero genera la adhesión de los involucrados.

Evaluación de los resultados

En materia de evaluación de los resultados es significativo el avance logrado por las organizaciones con relación a los comienzos de los años noventa. Más de la mitad de las experiencias analizadas habían desarrollado o están desarrollando –con diversos niveles de profundi-

dad- sistemas de información que permitan medir los impactos y alimenten la toma de decisiones. La mayoría se ha planteado la evaluación como un mecanismo permanente; pero solamente algunas han definido la evaluación en la etapa de planificación, hacen una recolección y un seguimiento sistemático de la información y la utilizan como insumo para la toma de decisiones.

Con respecto a variables e indicadores (qué y cómo medir) se ha establecido para cada caso un conjunto de ellos pero con niveles de desarrollo muy heterogéneo. En varias de las entidades, se pone particularmente la prioridad en la medición de las actitudes y las habilidades adquiridas, a nivel de los participantes, y en la gestión del proceso educativo, a nivel de la organización ejecutora.

Los **instrumentos de recolección de la información** son variados y también con niveles de desarrollo diferenciados. Existe una tendencia a incorporar el seguimiento de egresados y la aplicación de prueba de aprendizaje como herramientas claves, y paralelamente avanzar en el sistema de información a nivel de productos, utilizando para ello cuestionarios y fichas abiertas, y reuniones de autoevaluación y evaluación.

En el proceso de evaluación realizado tienden a participar normalmente los actores directamente involucrados, o sea los docentes, los jóvenes y la dirección de la organización. Es necesario señalar que solamente en pocos casos participan de la evaluación otros actores que tienen una lectura muy relevante de la calidad del servicio prestado a los jóvenes, tales como los padres y los empresarios. La posibilidad de participación de ambos, así como la de técnicos de otras organizaciones, ayuda al mejoramiento de la calidad del servicio, rompiendo con la lógica casi exclusiva de la autoevaluación del ejecutor de la experiencia.

Tal como se señaló anteriormente, en la mayoría de los casos no existe información sobre los impactos de las experiencias, y la que existe en general hace referencia cuantitativamente a la inserción laboral y a la continuación de la educación formal. Los datos de cinco casos muestran un número de más de 400 jóvenes colocados, considerando solamente el último año, y más de 320 vinculados a instancias de educación y recreación.

En términos cualitativos, al evaluar el conjunto de los aspectos positivos identificados en los participantes de las experiencias, se destacan la actitud, la calidad interpersonal y la motivación. Como aspectos negativos en el perfil de los jóvenes vinculados a los programas y proyectos de trabajo, los entrevistados señalaron los conocimientos técnicos, la productividad y las habilidades básicas.

CONCLUSIONES

Las experiencias relevadas, en su casi totalidad, surgieron recientemente, retroalimentándose con una etapa histórica de creciente protagonismo de la sociedad civil en la búsqueda de respuestas a problemas y exclusiones sociales, así como de esfuerzos parciales de reforma del Estado con similares propósitos.

Existe homogeneidad en las experiencias en cuanto al servicio a los niños y jóvenes de sectores de bajos recursos, proponiéndose tanto su desarrollo integral como su formación para el trabajo. Algunas de las experiencias definen su identidad sobre la base de valores religiosos y los derechos del niño. Sólo algunas procuran, además de la práctica directa, generar impactos en la opinión, en el diseño e implementación de políticas dirigidas a estos grupos.

El análisis de las poblaciones beneficiarias plantea en primer término el problema del no acceso de las mujeres jóvenes, que parece ser un desafío pendiente para varias de las experiencias relevadas. Dicho desafío, desde la finalidad de integralidad que han asumido las instituciones, exige brindar respuestas a una situación nueva, el embarazo, y a una persona nueva, el hijo de la madre adolescente.

Por otra parte es posible plantearse esta pregunta: ¿existe un grupo de potenciales beneficiarios cuya participación sería prioritaria a la de aquellos que efectivamente son reclutados? Tal vez los recursos que requiera la respuesta a este interrogante excedan los que disponen las experiencias y, probablemente para ellas sea poco razonable, en términos de eficiencia, emitir una respuesta. El planteo sugiere la necesidad de un sistema y de una política global de educación y trabajo para jóvenes pobres, y, por lo tanto, es a estos y a sus responsables a quienes se traslada la pregunta anterior.

De manera general, las experiencias han logrado desarrollar estrategias educativas flexibles, técnicamente rigurosas, adecuadas a las características y necesidades de la población con la que trabajan y que incluyen el trabajo como una dimensión y un recurso pedagógico jerarquizado. Sin embargo tienen limitaciones: a) en la medida en que se masifican les resulta difícil mantener la calidad de la relación educativa; b) la conexión con el mundo del trabajo no es sistemática: resulta el área transitada con menos rigor y profesionalismo.

Las organizaciones que impulsan las experiencias de educación y trabajo han desarrollado una oferta variada de herramientas para facilitar la inserción de los jóvenes en el mundo laboral, aunque la cobertura y la acumulación de conocimientos sobre cada una de ellas corresponde a un nivel experimental.

En la vinculación con el mundo del trabajo aparecen dos factores claves para el éxito: el avance significativo en el relacionamiento con el sector empresarial y el establecimiento de una tarea de apoyo para la colocación y seguimiento de los participantes de la experiencia, de forma medianamente sistemática.

El consenso existente sobre la necesidad de servicios de alta calidad, bajo costo e impacto masivo exige la redefinición de los aportes de las diferentes fuentes de financiamiento (Estado, organismos internacionales, empresas, organizaciones ejecutoras, participantes y sus familias). Para lograr los servicios adecuados se hace necesario el fortalecimiento de las experiencias en materia de cultura de las organizaciones, de las modalidades de gestión, de la capacitación de los recursos humanos y de los recursos financieros, lo que significa asumir a los jóvenes como aportes estratégicos para la democracia, el desarrollo y la equidad social.

En este sentido parece de importancia estratégica la concreción de la ley de empleo juvenil que debería completarse con una ley de fundaciones que facilitara los aportes empresariales. A esto se deberían sumar mecanismos de estímulo a través de la movilización de la sociedad civil en torno a la responsabilidad social o filantropía de los empresarios.

Hay dos experiencias, las más formalizadas, que han logrado desarrollar un conjunto de vínculos con los empresarios. En contraste, ninguna de las dos ha armado una red de articulaciones con otras entidades y con organismos públicos que complemente y enriquezca su intervención, como sí lo han hecho, en cambio, las otras siete instituciones.

En materia de evaluación de los resultados, la mayoría de los casos está implementando –con diversos niveles de profundidad– sistemas de información que permitan medir los impactos y alimenten la toma de decisiones. En materia de variables e indicadores (qué y cómo medir) se ha establecido la prioridad en la medición de las actitudes y las habilidades adquiridas, a nivel de los participantes, y la gestión del proceso educativo, a nivel de la organización ejecutora.

Por el momento las experiencias analizadas están más articuladas con las políticas de empleo que con las educativas. Sin embargo han acumulado un conjunto de capacidades y aprendizajes que deberían incorporarse al proceso de reforma de la educación media.

Bibliografía

- CAGGIANNI, Marcelo (1992) *Los institutos privados de formación profesional: una buena aproximación estadística*. Montevideo: PLINJU.
- CEPAL (1991) *La juventud latinoamericana en los años ochenta: igualdad de oportunidades en educación y empleo*. Santiago.
- CEPAL (1992) *Equidad y transformación productiva: un enfoque integrado*. Santiago.
- CEPAL y UNESCO (1992) *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago: Naciones Unidas.
- CIESU y Foro Juvenil (1995) *Educación y trabajo. Experiencias para el diseño de políticas*. Montevideo: CIESU y Foro Juvenil.
- COMISIÓN EUROPEA (1994) Crecimiento, competitividad, empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI. In: *Libro Blanco*. Bruselas: Ed. Comisión Europea.
- DGEC (1992) *Primera Encuesta Nacional de la Juventud 1989-1990*. Montevideo.
- DIEZ DE MEDINA, Rafael (1992) *El empleo y los jóvenes: la búsqueda y el encuentro*. Montevideo: CEPAL.
- DIEZ DE MEDINA, Rafael (1992) *La estructura ocupacional y los jóvenes en Uruguay*. Montevideo: CEPAL.
- FRANCO, Rolando (1994) "La Juventud Latinoamericana como sujeto estratégico en los futuros procesos de desarrollo", *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 128, julio-setiembre. Montevideo: CINTERFOR-OIT
- GALLART, María A. (coord.) (1992) *Educación y trabajo: desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*. Montevideo: Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP y CINTERFOR (2 tomos).
- HOPENHAYN, Martín (1988) *El trabajo. Itinerario de un concepto*. Santiago: PET-CEPAUR.
- LASIDA, Javier (1992) *Pobreza y socialización juvenil: informe de avance*. Montevideo: PLINJU.
- LASIDA, Javier (1993) *Educación y trabajo con jóvenes pobres: la estrategia de CECAP*. Montevideo: CINTERFOR.
- LASIDA, Javier, J. Ruétalo y S. Regent (1991) Una aproximación a las políticas de juventud en las áreas de educación y trabajo. In: *Capacitación y empleo de jóvenes en América Latina*. Montevideo: CINTERFOR-OIT, CELAJU y MEC-Brasil.
- LUIJÁN, Carlos (1994) *¿Quiénes son los jóvenes uruguayos más desfavorecidos? Un análisis de la Primera Encuesta Nacional de la Juventud*. Montevideo: CEPAL e INE.
- PREALC (1992) "Jóvenes, principales afectados por el desempleo en la región", *Informa*, 30. Santiago.
- RAMA, Germán (1993) *Juventud y educación en América Latina*. Santa Cruz de la Sierra: Organización Iberoamericana de Juventud, mimeo.
- RAMA, Germán (1993) *Los jóvenes y el mundo del trabajo en Uruguay*. Montevideo: Banco Interamericano de Desarrollo, noviembre.
- RODRÍGUEZ, Ernesto (1994) "Estrategias de capacitación para el trabajo y políticas de juventud en América Latina: un vínculo a construir", *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 128, julio-setiembre. Montevideo: CINTERFOR-OIT.

- RUÉTALO, Jorge (1993) *Jóvenes empresarios y creadores de empresas en Uruguay: elementos a considerar en una estrategia de apoyo al sector*. Montevideo: PLINJU.
- RUÉTALO, Jorge (1995) *La visión de los empresarios sobre su papel como impulsores del desarrollo social*. Montevideo: Servicio de Aprendizaje para el Desarrollo-SADES, mimeo.
- RUÉTALO, Jorge (1996) *Una aproximación al perfil de los empresarios vinculados a CECAP*. Montevideo: Centro de capacitación y Producción-CECAP/MEC (mimeo).
- RUÉTALO, Jorge, Fernando Casanova y Javier Lasida (1992) Educación y empleo en Uruguay: estrategias para un desafío. In: María A. Gallart (comp.) *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*. Montevideo: Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP y CINTERFOR-OIT.
- TEDESCO, Juan C. (1990) Elementos para un diagnóstico del sistema educativo tradicional en América Latina. In: J. C. Tedesco y otros, *El sistema educativo tradicional en América Latina*. Buenos Aires: UNESCO, CEPAL, PNUD y Kapeluz.
- TEDESCO, Juan C. (1992) Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa. In: María A. Gallart (comp.) *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*. Montevideo: Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP y CINTERFOR-OIT.
- TOKMAN, Víctor (1994) "Visión desde la OIT sobre el trabajo de los jóvenes en la región", *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 128, julio-setiembre. Montevideo: CINTERFOR-OIT.
- UTU (1992) *¿Quiénes ingresan al Ciclo Básico Único en las escuelas de la Universidad del Trabajo?*. Montevideo: Programa de Planeamiento Educativo, Departamento de Estadística.
- VARIOS AUTORES (1991) *Aplicación de tecnologías innovadoras en la capacitación de jóvenes en situación de desventaja (Informe final del proyecto)*. Turín: CINTERFOR, Centro de Turín de la OIT, Departamento de Trabajo de los Estados Unidos.