

# DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MADRES Y PADRES JÓVENES Y SUS HIJOS: DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.



Proyecto  
Desarrolla



Naciones Unidas Uruguay  
Unidos en la Acción

PNUD-PROYECTO DESARROLLA (URU/07/011)

Consejo Nacional de Educación No Formal

Febrero de 2011

**DERECHO A LA  
EDUCACIÓN EN  
MADRES Y PADRES  
JÓVENES Y SUS HIJOS:  
DESAFÍOS PARA LA  
INCLUSIÓN EDUCATIVA.**



Proyecto  
*Desarrolla*



Naciones Unidas Uruguay  
Unidos en la Acción

**Autores**

Andrés Peregalli

Marcelo Ubal

Jorge Méndez

**Coordinador de Proyecto**

Gabriel Corbo

# DESGLOSE DE SGS/siglas

ANEP	Administración Nacional de Educación Pública
ASSE	Administración de Servicios de Salud del Estado
CES	Consejo de Educación Secundaria
CETP-UTU	Consejo de Educación Técnico Profesional-Universidad del Trabajo del Uruguay
CONENFOR	Consejo Nacional de Educación No Formal
ECH	Encuesta Continua de Hogares
EF	Educación Formal
ENF	Educación No Formal
GD	Grupo de Discusión
GDEOSC	Grupo de Discusión con Educadores de Organizaciones de la Sociedad Civil
GDMPJ	Grupo de Discusión con Madres y Padres Jóvenes
INAU	Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay
INE	Instituto Nacional de Estadística
INFAMILIA	Infancia Adolescencia y Familia (Ministerio de Desarrollo Social)
LGE	Ley General de Educación 18.437
MIDES	Ministerio de Desarrollo Social
MEC	Ministerio de Educación y Cultura
MJ	Madres Jóvenes
MP	Maternidad/Paternidad-Madres/Padres
MPJ	Madres y Padres Jóvenes
MPJH	Madres y Padres Jóvenes y sus Hijos
OSC	Organizaciones de la Sociedad Civil
PJ	Padres Jóvenes
PNUD	Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
PP	Programas y Proyectos
SC	Sociedad Civil

# ÍNDICE

Introducción	9
<b>1 Relato de la Investigación</b>	<b>10</b>
1.1 Naturaleza metodológica y etapas	10
1.2 Dos dilemas...	11
<b>2 Delimitación del problema: jóvenes, educación, trabajo, maternidad y paternidad</b>	<b>13</b>
2.1 Adolescentes y jóvenes en el Uruguay: estudio y trabajo como temas de urgencia	13
2.2 Maternidad y paternidad joven: algunos datos	15
2.3 Maternidad y paternidad joven y educación: cifras y elementos para comprender el campo	18
2.4 Transformaciones en el Estado de bienestar: desafíos para las políticas públicas	19
2.5 Políticas de cuidados en el marco de los Estados de Bienestar	20
<b>3 Campo educativo: reconfiguraciones y desafíos desde una perspectiva de Derechos</b>	<b>22</b>
3.1 La educación como desafío de nuestro tiempo: inclusión educativa es inclusión social	22
3.2 La nueva ley de Educación: sus alcances	23
3.3 La educación más allá de lo formal: desafíos semánticos y político-educativos en la actual coyuntura	24
3.4 Planes y programas de inclusión educativa: la relación EF-ENF	26
<b>4 Derecho a la Educación: factores que favorecen o inhiben su ejercicio en MPJH</b>	<b>29</b>
4.1 Factores que inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH	30
4.2 Factores que favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH	44
<b>5 Bases para garantizar el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH</b>	<b>62</b>
5.1 Derecho a la Educación en MPJH: elementos para dar respuesta integral a realidades complejas	62
5.2 Un sistema educativo centrado en los sujetos y sus trayectorias: de lo deseable a lo posible	63
5.3 Políticas de corresponsabilidad: la familia como desafío para el sistema educativo	66
5.4 Programas y proyectos integrales: el rol de las instituciones	69
5.5 A modo de cierre	70
Bibliografía	71
Anexos	77

## PRÓLOGO 1

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) a través del Proyecto Desarrolla busca contribuir con políticas de protección a la primera infancia, promoviendo e implementando acciones en el ámbito de la salud, la educación, la seguridad social y el mercado de trabajo. En este marco ha venido trabajando con grupos de madres jóvenes desvinculadas del sistema educativo formal.

Desde el entendido de que es necesario e imprescindible garantizar el bienestar de las personas adultas para que éstas estén en las mejores condiciones para ejercer su derecho a la crianza, es que el PNUD a través del Proyecto ha desarrollado una línea de trabajo que intenta colaborar con políticas y acciones que promuevan las mejores condiciones de acceso y permanencia a la educación y al mercado de trabajo de padres y madres de niños pequeños, muy especialmente de aquellos que pertenecen a sectores vulnerables.

Actualmente en nuestro país, el acceso al empleo y la condición de desempleo no se distribuye homogéneamente entre las personas, lo que influye en gran medida en la probabilidad que tienen de caer o superar situaciones de pobreza y en disfrutar del bienestar.

El nivel educativo alcanzado por las personas explica, en gran medida, el tipo de empleo al que puede aspirarse. La baja calificación (secundaria incompleta) es un rasgo central de la población desempleada y alcanza a 47,8% de las mujeres desocupadas y a 44% de los hombres.

El Proyecto Desarrolla en acuerdo con el Consejo Nacional de Educación No Formal (CONENFOR), busca colaborar en identificar, mejorar y/o proponer nuevas acciones de formación no formal para padres y madres de hijos pequeños con bajo capital educativo, que permitan conciliar las necesidades concernientes a las responsabilidades de cuidado de sus hijos con las posibilidades de continuar su formación a lo largo de sus ciclos de vida.

Por último, deseo agradecer a la Cooperación Italiana, que ha permitido llevar adelante esta iniciativa como parte del Proyecto Desarrolla.

Susan McDade  
Coordinadora Residente de las Naciones Unidas  
y Representante Residente del PNUD en Uruguay

## PRÓLOGO A “DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MADRES Y PADRES JÓVENES Y SUS HIJOS: DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA”.

El acceso y goce a una educación plena constituye un derecho inalienable de todo sujeto por el mero hecho de ser parte de la sociedad humana. Ello, que implica una conquista obtenida históricamente en el proceso de construcción de las sociedades modernas, supone también un desafío a ser sostenido frente a las formas de exclusión social que estas mismas sociedades han producido.

Al logro de la plena escolarización en el nivel primario en nuestro país obtenido en la segunda mitad del siglo XX, ha sucedido la expansión de la enseñanza en los niveles medios y superiores del sistema educativo, proceso en el que aún se nos plantean importantes desafíos. A su vez, el acceso a otras formas educativas que complementan y enriquecen al sujeto, tiende a ser también aceptado como parte del mismo derecho a la educación. Estos procesos, que deben ser comprendidos como componentes fundamentales en el desarrollo de procesos de inclusión e igualdad social requieren de nuestros máximos esfuerzos como sociedad.

En este marco, debemos estar particularmente atentos al desenvolvimiento de nuevas formas de construcción de desigualdad social que tienden, entre otras consecuencias, a afectar la posibilidad de transitar por los diversos espacios educativos que como sociedad hemos construido. Entre la diversidad de elementos que confluyen en esta problemática interesa aquí detenerse particularmente en uno: las formas en que se ve afectado el derecho a la educación en el caso de madres y padres adolescentes. La temprana producción de procesos de maternidad y paternidad funciona en la práctica como un obstáculo para la continuidad educativa de los adolescentes, a la vez que coloca también una alerta acerca de las posibilidades reales de inserción de las que dispondrán sus hijas e hijos<sup>A</sup>. Estos fenómenos se ven magnificados cuando además los sujetos que los viven se encuentran en situación de pobreza.

Ante esta realidad emerge como de suma relevancia la producción de conocimiento sistemático que nos permita conocer con la mayor claridad posible el problema que se tiene entre manos, a la vez que diseñar propuestas para enfrentarlo. Para esto resulta necesario establecer canales de cooperación entre las múltiples instituciones con responsabilidades involucradas en el tema. Animados de este espíritu CONENFOR y PNUD - Proyecto Desarrolla, convergieron para la elaboración de un estudio sobre la temática. El fruto de este esfuerzo se presenta en las siguientes páginas.

El estudio, llevado adelante por Andrés Peregalli, Marcelo Ubal y Jorge Méndez, presenta una descripción acerca de la magnitud del problema -tanto a nivel de los sujetos como de las acciones educativas hacia ellos dirigidas-, a la vez que propone formas de abordaje del mismo en el marco de la nueva institucionalidad educativa generada en nuestro país a partir de la aprobación de la Ley General de Educación N° 18437. De los múltiples aportes que el texto realiza interesa aquí subrayar uno: la necesidad de repensar contenidos y formas de las propuestas educativas desde una sensibilidad a la situación particular de los sujetos y sus trayectorias vitales.

El CONENFOR se complace en ser parte de este esfuerzo de presentación de aportes para enfrentar problemas persistentes de desigualdad en la sociedad uruguaya, los cuales afectan el cumplimiento del derecho universal a la educación. A su vez, reafirma su compromiso institucional de continuar trabajando en la construcción de una educación socialmente valiosa y pertinente para todos los integrantes de la sociedad uruguaya a lo largo de todas sus vidas.

Para finalizar solamente resta agradecer muy especialmente a PNUD - Proyecto Desarrolla por el esfuerzo compartido y a los autores por la calidad de su trabajo y el compromiso con la construcción de formas educativas más justas.

**Comisión Directiva - Consejo Nacional de Educación No Formal**

A- En este sentido debe destacarse el avance que significa el artículo 74 de la Ley 18.437, el cual garantiza el derecho a la continuidad de estudios en caso de estudiantes en estado de gravidez.

## INTRODUCCIÓN

El sistema educativo uruguayo ha ensayado nuevas respuestas para que todos los habitantes de la República ejerzan su Derecho a la Educación. Sin embargo, el fenómeno de la maternidad y la paternidad joven y el ejercicio de este Derecho le plantean un nuevo desafío. En tal sentido se enuncian algunos elementos que justifican el diseño de políticas públicas orientadas a esta población específica.

El Uruguay cuenta con un alto porcentaje de niños, adolescentes y jóvenes en situación de pobreza. Datos recientes reflejan el alto porcentaje de jóvenes que no estudia ni trabaja. Por otra parte, el país experimenta altas tasas de empleo aunque los núcleos duros de pobreza resultan más difíciles de revertir. La situación de madres y padres jóvenes y sus hijos anuda una serie de desventajas que inciden para que éstos y las futuras generaciones acumulen o no capital social, cultural y económico. Un aspecto que se agrega a esta compleja realidad refiere al déficit de los servicios de cuidado infantil. Estas cuestiones inciden para que, en perspectiva, el país tenga un desafío sobre el que trabajar o un problema que persistirá. Ante esta compleja trama de cuestiones el sistema educativo, y en él los ámbitos formales y no formales, pueden jugar un rol estratégico. El país cuenta con la posibilidad de avanzar en un sistema que integre propuestas educativas diversas y favorezca el Derecho de los sujetos en general y de madres y padres jóvenes y sus hijos en particular. El desafío no se avizora como una tarea sencilla pero su norte plantea una oportunidad.

Con el objetivo de avanzar en torno de esta cuestión se presentan los resultados de un estudio de tipo cualitativo, que se sirve también de fuentes de datos cuantitativas, desarrollado entre octubre y diciembre de 2010, llevado a cabo en el marco del Proyecto URU/07/011 (Proyecto Desarrolla-PNDU-Consejo Nacional de Educación No Formal). Su objetivo consistió en *realizar un relevamiento que sistematice las principales experiencias y programas de Educación No Formal de modo de evaluar el grado en que permiten la integración de Madres y Padres Jóvenes que viven en sectores de pobreza al sistema educativo, identificando en qué medida las propuestas formativas son conciliables con las responsabilidades de crianza y permiten vínculos con la Educación Formal*. Para dar respuesta a ese objetivo el informe se desarrolla en torno de cinco capítulos. El *primero* plantea la metodología utilizada. El *segundo* describe la problemática destacando la relevancia de la temática para el país en la actualidad y a futuro. El *tercero* plantea las posibilidades y límites que instaura la nueva Ley de Educación para dar respuesta a esta situación y presenta los Programas y Proyectos de inclusión educativa relevados. El *cuarto* identifica los factores que favorecen e inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en Madres y Padres Jóvenes y sus Hijos. El *quinto* enuncia orientaciones para el diseño o rediseño de políticas que tengan por objetivo favorecer que Madres y Padres compatibilicen las necesidades de formación y obtención de recursos con las responsabilidades de crianza. Los Anexos contienen los instrumentos de recolección de datos y las matrices de análisis de los planes y programas relevados.

El trabajo permite concluir que, salvo estrategias y experiencias puntuales, la temática que nos ocupa no se visualiza como una cuestión priorizada en la agenda pública, no existiendo políticas

que favorezcan de manera sostenida la necesidad de compatibilizar el mundo familiar con el mundo de la formación y el trabajo en Madres y Padres Jóvenes. Por otra parte, un dato alentador refiere a la existencia de una serie de Programas y Proyectos del ámbito No Formal que, aunque en escala insuficiente, abordan la cuestión de manera integral. Ellos resultan sumamente útiles a la hora de pensar qué hacer y de qué forma. Si entendemos, como se hace aquí, que inclusión educativa es inclusión social se dirá que ésta implica ingresar o reingresar al sistema, a propuestas formales y no formales, pero más aún: ser subjetivamente alojado en esas experiencias educativas. Implica ver más allá de dificultades cuando aparece una joven embarazada, un padre o un niño en una institución. Está en juego la niñez y la juventud presente y futura. La posibilidad de que otros horizontes se ensayen desde un presente que contiene escasas propuestas pero permite visualizar algunas oportunidades.

### **1·RELATO DE LA INVESTIGACIÓN**

El estudio tuvo por objetivo realizar un relevamiento que sistematice las principales experiencias y programas de Educación No Formal (ENF) de modo de evaluar el grado en que permiten la integración de padres y madres jóvenes al sistema, identificando en qué medida las propuestas formativas son conciliables con las responsabilidades de crianza y permiten vínculos con la Educación Formal (EF). Ante este desafío surgió la necesidad de diseñar instrumentos que permitieran dar cuenta de la complejidad de la situación. Ello se relaciona con la intención de abordar metodológicamente lo que Rubén Kaztman señalaba con el nombre de 'áreas blandas' y 'áreas duras' del desarrollo (en Pereira; 2009). Bajo esas denominaciones se hacía referencia a la necesidad de tener en cuenta aspectos que son más difíciles de abordar con instrumentos de medición tradicionales de las políticas públicas. Es decir, la necesidad de abordar los significados de las experiencias y situaciones para los propios sujetos. Aplicado al caso de Madres y Padres Jóvenes y sus Hijos (MPJH) se entendió necesario diseñar instrumentos de recolección de datos que tuvieran en cuenta su particularidad en el entendido de que redundaría en una mejor comprensión del tema<sup>1</sup>.

#### **1·1· NATURALEZA METODOLÓGICA Y ETAPAS**

Dado el objetivo de investigación, y el enfoque de trabajo seleccionado, se realizó un estudio de tipo transversal que se llevó a cabo entre octubre y diciembre de 2010. Se utilizó una metodología de tipo cualitativo que focalizó en el análisis documental de 33 Planes y Programas (PP) de inclusión educativa del ámbito formal y no formal (nacionales y regionales) y el análisis del discurso de actores calificados mediante la realización de 18 entrevistas y 2 Grupos de Discusión (uno con MPJ y otro con educadores de Organizaciones de la Sociedad Civil especializadas en trabajo con MPJH)<sup>2</sup>. La elección de este tipo de metodología se fundamentó en el criterio de que su utilización coadyuvaría a responder más adecuadamente al objetivo del estudio y su comprensión. En este sentido, se utilizó la técnica del análisis documental y análisis discurso. Esta última en el entendido de que el lenguaje es un elemento privilegiado de expresión y construcción de lo social. Ello hizo posible la reconstrucción de los significados que los actores adjudican a sus conductas e implicó dos tareas: a) describir las "estructuras conceptuales

1- Ver Anexos: punto 7.5 de este informe.

2- Las entrevistas y los Grupos de Discusión fueron grabadas en sistema autódigital y transcritas en su totalidad para su análisis.



complejas” que sustentan las prácticas y creencias de los actores indagados<sup>3</sup>; b) indagar en las representaciones sociales presentes en estos sujetos y los grupos y actores con quienes se relacionan, lo cual se potencia si tomamos en cuenta que los entrevistados no fueron elegidos aleatoriamente, sino mediante una serie de criterios que los tornan relevantes al objetivo del estudio (Kornbit, 2004). La perspectiva cualitativa fue complementada con el aporte de datos e información de tipo cuantitativa a los efectos de dar cuenta del diagnóstico general de la población objeto del presente estudio.

La investigación se desarrolló a través de tres fases interrelacionadas, cada una de las cuales correspondió a uno de los meses del estudio. La Fase 1 comprendió estas actividades: diseño de líneas preliminares de trabajo, revisión bibliográfica<sup>4</sup>, definición de dimensiones a analizar (factores que inhiben y favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación en MJPH), análisis de PP de inclusión educativa y selección de casos. La Fase 2 implicó estas tareas: trabajo de campo y sistematización y análisis de datos. La Fase 3 supuso la realización de estas acciones: identificación de regularidades empíricas y ausencias discursivas (saturación teórica), argumentación de contenido empírico (Identificación de factores que inhiben y favorecen), enunciado de recomendaciones para favorecer el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH<sup>5</sup>.

### **1.2 · DOS DILEMAS**

Se da cuenta de dos dilemas que surgieron en la primera fase del estudio y, posteriormente, los criterios que se tuvieron en cuenta para sistematizar y analizar los PP. La resolución y clarificación de estas cuestiones permitió realizar la selección de casos a analizar en la segunda fase.

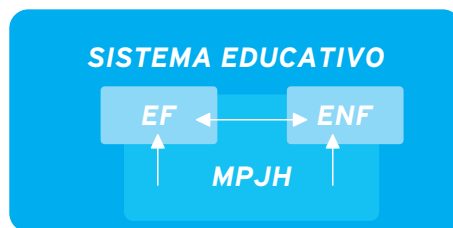
La primera fase tuvo por objetivo: “relevar el espectro de políticas existentes referentes a los objetivos de la consultoría”. En dicha fase se trató de obtener una “foto” lo más completa posible del campo en cuestión. Para ello se proponía, inicialmente, realizar una revisión de PP de ENF que tuvieran como intención directa o indirecta promover la inclusión educativa de MPJ (hasta 24 años) al sector formal del sistema educativo. Al avanzar en la revisión de la información se presentaron dos dilemas. Por un lado se percibió la necesidad de analizar experiencias que, aunque promovidas desde la EF, tuvieran la intención de tender puentes entre uno y otro sector del sistema educativo. Ello derivó en la necesidad de “ampliar la mirada” hacia PP de EF en el entendido de que eran parte sustantiva del objeto del estudio. Por otro lado el relevamiento del campo hizo emerger el interrogante de si se debería analizar exclusivamente PP de ENF que promovieran la inclusión de MPJ al ámbito formal del sistema educativo o si se debería analizar también PP que sucedieran, exclusivamente, dentro del ámbito no formal del sistema. Ello remite, por ejemplo, a las trayectorias que experimentan MPJ en organizaciones de capacitación educativo-laboral en el ámbito de la ENF<sup>6</sup>. Ante estos dilemas se optó, en función de los objetivos

*3- Esto fue posible gracias a la triangulación de los datos y la comparación de los ejes y dimensiones definidas.*

*4- El campo de la ENF en el Uruguay ha generado numerosas reflexiones en los últimos años. Desde mediados de esta década hasta nuestros días se visualiza un aumento en la producción de escritura en torno del tema. Con el objetivo de facilitar la visualización de publicaciones existentes, y ofrecer una herramienta al lector interesado, se presenta en Anexos una síntesis del listado de producciones. Por su parte, la investigación acerca del vínculo de MPJH con las propuestas educativas tiene mucho camino por recorrer. Si bien existen avances, acerca de los cuáles se da cuenta en Anexos (punto 7.1 de este informe), la evidencia es escasa. El presente estudio pretende contribuir al campo identificando los factores que inhiben y favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación y así contribuir al diseño de acciones estratégicas que permitan compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza.*

*5- Las actividades se detallan en Anexos (punto 7.2 de este informe).*

del estudio, por el camino de abarcar la mayor cantidad de experiencias posibles. Ello se sustentó en el criterio de que presentar el abanico de acciones que se están desarrollando permitiría tomar contacto con la compleja realidad y contar con más y mejores herramientas a la hora de seleccionar los casos de análisis para la segunda fase. El siguiente esquema expresa la forma en que se realizó el abordaje del objeto de estudio. En él se expresa que un bajo porcentaje de MPJH de sectores vulnerables se encuentra vinculado al ámbito formal o no formal del sistema educativo. A su vez que, en el marco de un sistema educativo compuesto por dos ámbitos, la inclusión educativa debería mirarse en trono de la integración de estos sujetos tanto a propuestas del ámbito formal o no formal<sup>7</sup>.



Elucidados esos dilemas, que remiten a las complejidades de un campo que se encuentra en construcción (ENF) se definieron los criterios de revisión de PP que se explicitan a continuación:

CRITERIO	FUNDAMENTACIÓN
Amplitud	Refiere a la necesidad de abarcar todas las áreas en las que existen acciones tendientes a abordar, directa o indirectamente, la articulación entre las necesidades de formación de MPJ con sus responsabilidades de crianza.
Iniciativas estatales y de la SC	Refiere a la necesidad de sistematizar estrategias que, bajo el formato de PP se promueven tanto desde el ámbito estatal como de la SC o en forma mixta.
Normativa disponible	Refiere a la necesidad de dar cuenta de la normativa que ampara específicamente esta cuestión.
Referidos al territorio nacional en su conjunto	Refiere a la necesidad de abarcar experiencias relevantes en todo el territorio nacional <sup>8</sup> .
Estrategias tendientes a la inclusión educativa de MPJ en los diversos niveles del sistema educativo	Refiere a la necesidad de registrar, sistematizar y analizar experiencias que, para el caso de MPJ, tiendan a: su alfabetización; la acreditación de Enseñanza Primaria; la inserción en Enseñanza Media; la reinserción en Enseñanza Media; la acreditación de saberes; la continuidad o ingreso a la Enseñanza Técnica Profesional.
Programas y experiencias de Educación Inicial	Refiere a la necesidad de relevar PP para ver en qué medida las necesidades educativas de los niños están contempladas y qué dificultades existen. Dado este criterio se relevaron PP que promueven la inserción de niños y niñas a Centros de Educación Inicial priorizando aquellas dirigidas a los de 0 a 4 años.
Estrategias de asistencia financiera	Refiere a la necesidad de dar cuenta de las estrategias estatales existentes para apoyar económicamente la compatibilidad entre las necesidades de formación y las responsabilidades de crianza.
Experiencias regionales	Refiere a la necesidad de analizar estrategias que se están realizando en otros países para evaluar la posibilidad de su aplicación a la realidad local.

6- Tal es el caso de la trayectoria educativa de una madre que concurre a una OSC y continúa su trayectoria en un curso de capacitación educativo-laboral (ej.: PROIMUJER).

7- Esta última cuestión será retomada en el capítulo siguiente del informe, en el capítulo de análisis y en las recomendaciones.

8- Si bien se procuró relevar PP existentes en el interior del país, sólo se tuvo acceso a una experiencia del Departamento de Rivera. De todos modos el relevamiento de la información abarcó PP de alcance nacional (ej.: CECAP, Programa de Agentes Socioeducativos).

Los PP fueron clasificados en diversos ámbitos (ej.: Educación y Trabajo-ENF; Educación y Trabajo-EF) con la intención de identificar las áreas dónde se implementan y organizar la información disponibles. Para ello se focalizó el análisis en torno de cuestiones: a) objetivos (generales y específicos) y b) estrategias/actividades<sup>9</sup>. Ello se justifica en el entendido de que los objetivos explicitan el horizonte hacia el cuál se dirige el PP y las estrategias o actividades expresan aquello que se establece concretamente para lograrlo. En torno de estos dos aspectos se elaboró una serie de preguntas que operaron como “lente analítico” para el estudio de cada PP. Su análisis permitió jerarquizar una serie de experiencias y actores que fueron relevados en la segunda fase del estudio mediante la realización de 18 entrevistas y 2 Grupos de Discusión<sup>10</sup>. El siguiente cuadro detalla las diferentes fuentes de consulta y las técnicas de recolección de datos empleadas. A ello debe agregarse la consulta a bases de datos y fuentes secundarias. La variedad de fuentes y datos remite a la complejidad del objeto de estudio, sólo de esa manera se creyó posible el análisis del campo en cuestión:

ACTORES	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS
Revisión de PP	Análisis documental
Madres y Padres Jóvenes	Grupo de Discusión
Educadores de OSC especializadas en el trabajo con MPJH	Grupo de Discusión
Diseñadores de política pública del ámbito formal y no formal/ Referentes de experiencias Educativas a Nivel Inicial	Entrevistas
Revisión de experiencias regionales	Análisis documental y entrevistas

## 2 · DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA: JÓVENES, EDUCACIÓN, TRABAJO, MATERNIDAD Y PATERNIDAD

La educación de adolescentes y jóvenes se presenta desde hace varios años como un importante desafío para el Uruguay. A esa situación global se le añade la situación de MPJH de sectores vulnerables. El presente capítulo se desarrolla en torno de las cuestiones que fundamentan la relevancia del problema en el que se inscribe el estudio: la situación educativa y laboral de adolescentes y jóvenes en el Uruguay (2.1); la situación de maternidad y paternidad adolescente en el país (2.2); los elementos que vinculan a la maternidad joven con la educación (2.3); y los desafíos a los que se enfrentan los Estados de bienestar en torno de la posibilidad de favorecer que los sujetos compatibilicen las necesidades de formación y obtención de recursos económicos con las responsabilidades de crianza (2.4 y 2.5).

### 2.1 · ADOLESCENTES Y JÓVENES EN EL URUGUAY: ESTUDIO Y TRABAJO COMO TEMAS DE URGENCIA

Con el objetivo de visualizar la situación educativa y laboral de adolescentes y jóvenes se presenta el estado de situación utilizando para ello diversas fuentes estadísticas. Según información de la Encuesta Continua de Hogares (ECH) correspondiente al año 2008, el 22% de los jóvenes de 15

<sup>9</sup>- La matriz utilizada para el análisis de PP y la que corresponde a cada uno de los programas y proyectos relevados se encuentran en los Anexos (puntos 7.6 y 7.7 de este informe).

<sup>10</sup>- Las respectivas pautas utilizadas se encuentran disponibles en Anexos (punto 7.3 y 7.4 de este informe).

a 29 años se encuentra bajo la línea de pobreza y el 1,7% bajo la línea de indigencia<sup>11</sup>. Por otra parte el sistema educativo uruguayo registró en 2009 una cobertura de 984.825 matriculados en programas regulares y 15.024 en formación de jóvenes y adultos. Dichos datos se desagregan en:

<b>RANGO ETÁREO, CICLOS O CURSOS</b>	<b>NÚMERO DE MATRICULADOS</b>
Primera Infancia	61.112
Inicial	111.891
Primaria	349.271
Educación Media	320.420
177.015 Educación Media Básica	
143.405 Educación Media Superior	
Terciaria No Universitaria	27.481
Universitaria	97.881
Cursos técnicos sin continuidad educativa	16.769
Cursos dirigidos a la formación profesional de jóvenes y adultos	15.024
8.269 Programa Nacional de Jóvenes y Adultos de la ANEP	
2.016 Cursos No Formales (CECAP y COCAP)	
4.739 en cursos no terciarios dictados por universidades o institutos universitarios	

Fuente: Elaboración propia en base a Anuario Estadístico 2009, MEC, 2010: 12-13

En lo que refiere a la cobertura educativa en los primeros años de vida, y según datos del INE del año 2009, el 52,5% de los niños de 3 años, el 86,6% de los de 4 y el 97,3% de los de 5 años de edad, asistían a algún establecimiento educativo en dicho período (MEC, 2010: 13).

Según la Encuesta Nacional de Jóvenes y Adolescentes del total de la población entre 20 y 29 (424.646):

- 413.896 (97,5%) culminan primaria y 10.750 (2,5%) no lo hacen.
- Del total de los que culminaron primaria 32.459 (13,4%) no continúan estudiando en la Educación Media Básica.
- Complementando los datos anteriores, y tomando como referencia el total de población entre 20 y 29 años, inician Educación Media Básica un 89,8%. Los que no continúan en sistema educativo formal un 10,2%.

Los adolescentes y jóvenes de entre 12 y 29 años suman 765.689 personas. Dicho dato corresponde al 23% del total de la población del país (MIDES-INJU, 2010: 5). Si se mira ese conjunto y se desagrega los datos en porcentajes de no asistencia a un establecimiento educativo se advierte:

<b>EDAD</b>	<b>PORCENTAJE QUE NO ASISTE A UN ESTABLACIMIENTO EDUCATIVO</b>
12 y 14 años	3,9% (5.637 de un total de 144.556 en números absolutos)
15 y 19 años	26,8% (60.805 de un total de 226.887 números absolutos)
20 y 24 años	60,3% (130.493 de un total de 216.407 en números absolutos)
25 y 29 años	81,1% (168.881 de un total de 208.238 números absolutos)

Fuente: Elaboración propia en base a Anuario Estadístico 2009, MEC, 2010: 12-13

11- Dicha fuente expresa que la situación que se torna más grave entre los de 15 a 19 años.

Si en vez de discriminar los datos por edades se focaliza en la población objetivo de este estudio (adolescentes y jóvenes) y su relación con la Educación Media se constata que hubo un incremento en la matrícula de más de 10.000 estudiantes. Sin embargo los datos confirman tendencias sostenidas y poco alentadoras:

- La no promoción sigue incrementándose en Educación Media Básica común pública.
- El abandono en la educación sucede alrededor de los 13 y 14 años, lo cual explica porqué el primer punto de inflexión se da en el primer año de la Enseñanza Media (cerca de un 13% de los que terminan Primaria no culminan el primer año).
- La desvinculación vuelve a incrementarse en el primer año de la Educación Media Superior: la probabilidad de no terminar cuarto año, una vez que se culminó exitosamente tercero, es de 17.5% (MIDES-INJU, 2010: 6)

Según datos del año 2008, casi 30% de la población urbana total no logra completar el Ciclo Básico y sólo el 36.5% de los jóvenes de entre 20 y 29 años finalizó Enseñanza Media en alguna de sus modalidades (INJU-INFAMILIA, 2008). El Anuario Estadístico de Educación de 2009, usando una clasificación por edad similar a la anterior, refuerza los datos precedentes indicando que “casi tres de cada diez jóvenes de 15 a 17 años y seis de cada diez de 18 a 24 años no asiste a ningún establecimiento educativo (28,5% y 61,2%, respectivamente)” (2010: 14). De la citada fuente se desprende además que el 8,6% (aproximadamente unas 20.000 personas) de los jóvenes de 15 a 20 años no asiste a un establecimiento educativo, no trabaja ni busca trabajo y no culminó el Ciclo Básico de Educación Media. A su vez un 17,9% de los jóvenes no estudia ni trabaja y un 40,4% ingresó al mercado de trabajo pero se alejó de los estudios, “condicionando la calidad del empleo futuro” (MIDES-INJU, 2010: 6-7). Con la intención de vincular las cifras precedentes con la situación laboral de los jóvenes se presenta un dato referido a la influencia del trabajo adolescente en los hogares de América Latina presentado por el Sistema de Tendencias Educativas de América Latina:

*“los ingresos que los adolescentes aportan al hogar constituyen para muchas familias latinoamericanas un factor estructurante de su cotidianeidad, siendo especialmente evidente entre aquellas que cuentan con el trabajo de al menos un adolescente asalariado. Para éstos los ingresos representan en conjunto más del 20% del total del ingreso familiar, incrementándose entre los hogares más pobres” (Fuente: <http://www.siteallpe-oei.org,15/9/08>)*

Como es de notar la situación educativa y laboral de adolescentes y jóvenes sigue siendo un desafío para el país. Si a ello incorporamos la situación de aquellos que son madres y padres y las dificultades reales y simbólicas que implica sostener su participación en una propuesta educativa o laboral estamos ante una situación sumamente compleja. Con la intención de profundizar la presentación de la situación de MPJ, y su relación con la educación, se desarrollan los siguientes ítems.

## **2.2· MATERNIDAD Y PATERNIDAD JOVEN: ALGUNOS DATOS**

Según estudios comparativos, Uruguay presenta una tasa global de fecundidad considerada baja en el contexto internacional. El descenso de la fecundidad, iniciado desde finales del siglo XIX, alcanzó en el año 2004 valores que se encuentran al límite de los necesarios para el remplazo de las generaciones (López Gómez, 2006 en: MIDES-UCUDAL 2010).

En nuestro país, entre 1963 y 1996 se dio un incremento de la fecundidad adolescente, aumentando su participación en la tasa de fecundidad total de la población. Entre 1996 y 2004 disminuyó la tasa de fecundidad adolescente pero manteniendo su participación en la fecundidad total (Gerstenblüth, M. et al., 2009). Se estima que el número de hijos nacidos de madres adolescentes en el país son entre 7.500 y 8.000, representando el 16% del total de nacimientos (Garibotto et al., 2009). En el Uruguay la prevalencia del embarazo adolescente se aproxima al 25% en los servicios del Ministerio de Salud Pública. De cada cuatro niños que nacen en el Hospital Pereira Rossell, aproximadamente uno es hijo de madre adolescente, mientras que de 100 niños que nacen en mutualistas, uno lo es de mujeres menores de 18 años (MIDES-UCUDAL, 2010). Si se desagrega la situación a nivel departamental, Río Negro cuenta con el índice más alto de embarazo adolescente (24.1%).

Los datos globales, que se vinculan específicamente con el tema educativo en el siguiente ítem, ofrecen una panorámica de la situación a la vez que permite visualizar un estimado de adolescentes y jóvenes que constituyen la población objetivo de este estudio. A la vez nos advierte acerca de los números que, en materia de población, significan éstos en el total país.

Cuando se analizan datos relativos a maternidad y años de estudio, se encuentra que estas dos características aparecen como incompatibles. De acuerdo a datos del INE, en 2008 de 149.287 mujeres de entre 18 y 24 años, 39.082 (26.2%) eran madres y no estudiaban. Sólo se encontró 3.082 madres que estudiaban (7.8% del total). Por tanto el 26.2% de las jóvenes entre 18 y 24 años son madres, de las cuales 92.1% no estudian.

OCUPACIÓN	ASISTENCIA A ESTABLECIMIENTO DE ENSEÑANZA		
	SI	NO	TOTAL
Ocupados	1.387	16.798	18.185
Desocupados por primera vez	93	824	917
Desocupados propiamente dichos	450	5.954	6.404
Desocupados en seguro de paro	0	124	124
Inactivo, realiza quehaceres del hogar	0	14.713	14.713
Inactivo, estudiante	1.128	0	1.128
Inactivo, rentista	0	60	60
Inactivo, pensionista	24	212	236
Inactivo, jubilado	0	35	35
Inactivo, otro	0	362	362
Total	3.082	39.082	42.164
	7,3	92,7	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a INE, ECH 2008

Si nos remitimos sólo a la población adolescente, entendiendo a ésta como las mujeres del tramo de edad de 12 a 19 años, vemos que de acuerdo a datos del INE (ECH 2009) había un total de 195.760. Cuando se analiza la cantidad de estas adolescentes que no estudian, se encuentra que hay un total 38.461. Esto representa un 19% del total. Dicho de otra manera, casi una de cada cinco adolescentes no estudia.

Para conocer cuántas de estas mujeres serán madres dentro de cinco años, hemos realizado una aproximación relativamente sencilla pero que puede cumplir con dicho fin. Se parte del supuesto de que los comportamientos reproductivos de las personas, y por ende de las sociedades, son relativamente estáticos. Sumando cinco años al tramo de edad de 12 a 19 años, observamos cuántas mujeres de 18 a 24 años declaran tener algún hijo menor de un año. De acuerdo a la expansión de los datos de la ECH del 2009, madres de niños menores de 1 año durante el año 2009 son un total de 11.866. De estas, el 81.4% tienen secundaria incompleta y casi el 30% tiene como máximo nivel alcanzado, primaria.

Si observamos que hay un total de 36.841 mujeres de 12 a 19 años que no estudian y que a su vez, hay 10.065 madres de 18 a 24 años de niños menores a un año con secundaria incompleta, podemos suponer que *el 26% de las adolescentes que abandonan sus estudios, serán madres dentro de cinco años.*

<b>MADRES DE NIÑOS MENORES DE 1 AÑO DURANTE EL AÑO 2009 POR NIVEL EDUCATIVO</b>						
<b>NIVEL EDUCATIVO</b>	<b>12 - 17</b>	<b>18 - 24</b>	<b>25 - 34</b>	<b>35 - 44</b>	<b>45 - 54</b>	<b>TOTAL</b>
Primaria incompleta	27	254	628	413	37	1.359
Primaria completa	746	3.024	3.165	1.597	55	8.587
Secundaria incompleta	1.352	6.383	5.697	2.105	0	15.537
Secundaria completa	0	404	1.333	284	44	2.065
UTU	92	1.450	2.974	1.015	0	5.531
Magisterio o IPA	0	30	1.096	480	0	1.606
Universidad o similar	0	321	2.948	1.838	0	5.107
<b>Total</b>	<b>2.217</b>	<b>11.866</b>	<b>17.841</b>	<b>7.732</b>	<b>136</b>	<b>39.792</b>

Fuente: Elaboración propia en base a INE, ECH 2009

<b>RESUMEN:</b>	
<b>TOTAL DE MUJERES DE 12 A 19 AÑOS</b>	<b>195.760</b>
Mujeres de 12 a 19 años que no estudian	<b>36.841</b>
Madres de 18 a 24 con secundaria incompleta	<b>9.661</b>
Madres de 18 a 24 con secundaria incompleta sobre total de nacimientos en ese tramo etario (porcentaje)	<b>81,4%</b>
Madres de 18 a 24 años con secundaria incompleta sobre mujeres de 12 a 19 años que no estudian (porcentaje)	<b>26,2%</b>

Fuente: Elaboración propia en base a INE, ECH 2009

Si bien el foco de este trabajo no se sitúa en la discusión acerca de las políticas que tienen por objetivo generar acciones tendientes a disminuir las tasas de fecundidad adolescente se torna pertinente una breve referencia a ello. En este sentido se expresa la necesidad de desnaturalizar los discursos que plantean la prevención como única estrategia. Se enuncia la necesidad de matizar esas posturas y de generar estrategias para apoyar a los que ya son madres y padres jóvenes. Al respecto se citan dos referencias que sustentan lo que se afirma y plantean las coordenadas en las que se sitúa el estudio:

*“El argumento central que aquí se sostiene es que las acciones de prevención no pueden ser la única respuesta frente a la maternidad y paternidad adolescente, siendo necesario pensar acciones tendientes a apoyar las condiciones para asumir la parentalidad en esta etapa de la vida. Los enfoques preventivos y de apoyo deben ser vistos como complementarios, teniendo en cuenta los aspectos estructurales y culturales de los contextos” (Pereira, 2009).*

*“Concebimos las decisiones reproductivas y su ejercicio como Derechos Humanos, que deben ser respetados como tales y que tanto el Estado como la sociedad deben generar las condiciones para que los mismos se puedan ejercer libremente y sin conflictos con el desempeño de la esfera productiva. Discutir medidas que atenúen los conflictos entre la esfera reproductiva y productiva hace referencia a las políticas familiares. Estas tienden a posibilitar que las personas puedan: 1) tener los hijos que desean; 2) superar las contradicciones entre desarrollo personal de las mujeres y la procreación (conciliar el trabajo, la educación y la reproducción); 3) disminuir los riesgos sociales a los que se enfrentan las familias con hijos” (Esping-Andersen, G., 2004, p. 46, en Varela, 2007:4).*

### **2.3 · MATERNIDAD Y PATERNIDAD JOVEN Y EDUCACIÓN: CIFRAS Y ELEMENTOS PARA COMPRENDER EL CAMPO**

La Organización Mundial de la Salud (1995) destaca varios factores asociados al embarazo, maternidad y paternidad joven, como ser: la madurez biológica y psicológica de los sujetos, el bajo nivel educativo y su desventajosa situación económica, la ausencia de un proyecto de vida diferente a la maternidad y la paternidad, el inicio temprano de las relaciones sexuales, la falta de una educación sexual adecuada, la utilización inconsistente de métodos anticonceptivos y el uso de sustancias ilegales. Investigaciones realizadas en América Latina muestran una correlación positiva entre dichos factores y la fecundidad en la adolescencia (Salazar et al., 2008; Escobar et al., 2007; Pantelides y Binstock, 2007; Canelón y Becerra, 2006; Stern, 2004)<sup>12</sup>.

Cuando se revisa estudios económicos para países desarrollados (Zovodny, 2000; Geronimus y Korenman, 1992 en: Corbo y Guida, 2010) éstos documentan que la pertenencia a familias de menor nivel socioeconómico, hogares monoparentales o con madres de bajo nivel educativo, aumenta la probabilidad de maternidad y paternidad en la adolescencia. En Uruguay, a partir de la Encuesta “Reproducción Biológica y Social de la Población”, economistas del Departamento de Economía de la Facultad de Ciencias Sociales de la UdelaR concluyen que:

*“... al analizar el impacto de la maternidad adolescente de la encuestada sobre los logros educativos, se encuentra que una vez controlada la heterogeneidad observable, esta variable es la que tiene mayor efecto en la probabilidad sólo comparable a la educación de la madre. Por lo tanto, a efectos de romper esta dinámica de impactos negativos intergeneracionales es necesario la intervención temprana focalizada en la familia conjuntamente con programas que faciliten el acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo” (en: Corbo y Guida, 2010).*

La permanencia en el sistema educativo es, por lo tanto, una de las variables que parecería mostrar una correlación negativa con la maternidad temprana (Ibid.). En relación con las líneas precedentes uno de los factores fuertemente asociados a la MPJ es la deserción escolar. La evidencia indica que la concurrencia de la adolescente al centro educativo estaba en riesgo antes de que sucediese el embarazo, en donde el abandono aparece como consecuencia esperable del establecimiento de vínculos débiles con el sistema (Garibotto et al en: Corbo y Guida, 2010:19-

12- Este párrafo del Informe se sirve del documento Necesidades Educativas de Padres Adolescentes. Una mirada Comunitaria, MIDES-UCUDAL (Pérez, P.; Silva, M.; Escobar, M.), Fondo Concursable Carlos Filgueira-Edición 2009 (Febrero de 2010), Montevideo



20; Pereira, 2009). El nacimiento de los hijos y las responsabilidades asociadas, minimiza la probabilidad de mantenerse en el ámbito formal o no formal y de retornar a él. Esto genera que la adolescente no alcance el nivel educativo requerido para una inserción adecuada en el mercado laboral, reduciendo sus oportunidades de empleo y debilitando sus posibilidades de realización personal. De esta manera se compromete el apoyo educativo que podría brindarle a su hijo, a la vez que mantiene una alta probabilidad de continuar en la pobreza (Kaztman y Filgueira, 2001).

Por otra parte, la mayoría de las madres adolescentes y jóvenes permanecen en la casa de sus progenitores añadiendo una sobrecarga adicional a una situación económica familiar que en la mayoría de los casos ya es desfavorable. Con frecuencia, el entorno cercano de la joven y las urgencias en las que vive, no ofrece la posibilidad de finalizar su educación y capacitarse para ingresar el mercado laboral con las herramientas necesarias. De esta manera, se perpetúa la situación de dependencia de ella y su hijo. Son conocidas las consecuencias negativas que produce la deserción escolar a nivel social y económico. Entre los costos destacados, además de los ya mencionados, se agregan para la sociedad los que derivan de disponer de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, en los casos en que las personas no han alcanzado ciertos niveles mínimos de educación. Esto último se asocia a una baja productividad del trabajo, y su efecto en el crecimiento de la economía del país. Con la intención de acumular evidencia en torno de esta situación (la relación entre MPJH y Educación) se presentan datos que surgen de un estudio recientemente realizado con adolescentes y jóvenes participantes de los Centros de Capacitación y Producción (CECAP) del Ministerio de Educación y Cultura. Ellos nos acercan a la realidad concreta de los establecimientos educativos y portan la validez de ser uno de los pocos estudios que da cuenta específicamente la situación de MPJH. De los resultados obtenidos se transcriben aquellos que se ubican en torno del ítem "Jóvenes, adolescentes, estudiantes, ¿padres o madres?"

*"1) En el total de estudiantes de los CECAP, los jóvenes que viven en pareja superan ampliamente a los que son padres o madres 2) Es mayor el número de madres que de padres. 3) Las madres no representan multiparidad. 4) Las madres no son 'madres recientes', sus hijos tienen más de un año. 5) Los padres son 'padres recientes', sus hijos tienen menos de un año" (Corbo et al, 2010: 24. El subrayado es nuestro)*

De esta manera la temática se inscribe en los datos precedentes y, en un sentido más profundo, en las transformaciones que los Estados y sus matrices de bienestar experimentan. En tal sentido se aborda el punto del siguiente del informe.

#### **2-4 · TRANSFORMACIONES EN EL ESTADO DE BIENESTAR: DESAFÍOS PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

La situación de MPJH en relación a la educación y la formación se enmarca en el campo de las políticas públicas que se diseñan (o bien se omiten) con la intención de dar respuesta a la compleja situación de vincular el mundo de lo familiar y lo doméstico con el mundo de la formación y la producción. Ello remite a la población objetivo de este estudio pero, obviamente, la trasciende. El área de problemáticas que se visualiza en torno de la necesidad de compatibilizar estas esferas se encuentra influenciada por la estructura de los mercados laborales, por cuestiones de género, por la situación socio-económica del país y por la estructura estatal que

posee cada nación. Según Pierson (2001) las nuevas fuentes de tensión para los Estados de Bienestar se encuentran en el pasaje a sociedades basadas en los servicios con su consecuente baja en la productividad, en el desafío de la maduración de los programas sociales y en la posibilidad de generar estrategias que aborden la cuestión del envejecimiento de la población y las transformaciones en las estructuras familiares (en: Curtoisie, Dodel, De León: 2010). Con respecto a esto último subraya la existencia de cuatro transformaciones que presionan sobre el Estado: 1) el incremento de la participación de las mujeres en el mercado laboral; 2) la caída en las tasas de natalidad; 3) el incremento de los hogares monoparentales y 4) la reducción del tamaño promedio de los hogares. Este conjunto de factores tiene un impacto negativo sobre el equilibrio fiscal puesto que las familias cuentan con menor cantidad de recursos para afrontar los riesgos sociales y, por ende, requieren un mayor apoyo de organismos y dependencias estatales (Pierson, 2001 op. cit.). En el marco de dicha coyuntura se resalta el papel de las políticas sociales, el mercado, la familia y la comunidad local como ámbitos a través de los cuáles se suministra, o no, bienestar a los individuos. Filgueira expresa al respecto que:

*“En la actualidad, con el incremento de los nuevos arreglos familiares, con la incorporación de la mujer al mercado laboral, pero con la persistencia de un viejo modelo patriarcal de distribución de tareas, aparece en forma cada vez más masiva el riesgo de la infancia y de la mujer. La primera en tanto prisionera de una estructura de protección que cambia y se tensiona. La segunda, como soporte material y afectivo de dichas estructuras tensionadas en mercados y Estados que no reconocen sus nuevas cargas. Colectivizar el riesgo en la infancia y la mujer supone apostar a transferencias intergeneracionales y de género que los actuales sistemas de protección social no parecen reconocer (...) Si se pretende colectivizar los nuevos riesgos que emergen de los nuevos arreglos familiares se requiere de más, no menos, gasto relativo en servicios educativos y de cuidado” (2007: 54-55).*

En este marco se torna de particular interés el estudio por los servicios de cuidado infantil. Dado que allí se sitúa parte de la compleja cuestión que aquí se aborda; las siguientes líneas lo desarrollan.

## **2.5 · POLÍTICAS DE CUIDADOS EN EL MARCO DE LOS ESTADOS DE BIENESTAR**

Estudios recientes destacan la importancia de generar acciones tendientes a promover servicios de cuidado infantil de calidad (Scagliola, 2010; Papadópulos, 2010; Rosell, 2010; Curtoisie, Dodel, De León, 2010; Corbo, Azar, 2009; Aguirre, 2003). Ello se sustenta en el déficit de la oferta de servicios públicos de atención a la primera infancia y la incipiente incorporación de la temática en la agenda pública. El impulso de acciones vinculadas al desarrollo de servicios de cuidado infantil tiene sus orígenes en algunos países desarrollados, particularmente los europeos, preocupados por la equidad de género en el mercado laboral. Estas políticas que incluyen aspectos tales como los referidos a la regulación de las licencias (maternales, paternas y/o parentales) constituyen una tendencia que comienza a replicarse -aunque en menor medida- en el contexto latinoamericano (Aguirre, 2007 en: Corbo, y Azar, 2009). Las políticas de cuidado se insertan a su vez en una categoría más amplia de políticas públicas denominadas tradicionalmente “de conciliación” (entre los mundos productivo y doméstico) a las que en la actualidad la academia comienza a referir como de “corresponsabilidad” (Corbo y Azar, 2009). El desarrollo de este tipo de políticas daría lugar a:

*“un escenario deseable para la equidad social y de género y la sustentabilidad societal (...) Son políticas que inciden en los patrones de uso del tiempo de las mujeres y la posibilidad de combinar trabajo remunerado y no remunerado mediante distintos mecanismos, principalmente a través de la secuenciación en el uso del tiempo y la derivación hacia servicios de cuidado” (Aquirre, 2009: 48)*

Tal como expresan Batthyány, K. (2004) y Aguirre, R. (2009), la cobertura institucional de servicios de cuidado para menores de 3 años -así como la información acerca de los mismos- es muy reducida<sup>13</sup>. A su vez, la literatura expresa que las cuestiones vinculadas al cuidado de los más pequeños “son algunos de los elementos que más inciden en la posibilidad de trabajo de las madres” (Batthyány, K., 2004: 2). Un estudio reciente estima que “el retorno económico de la educación es mayor cuanto menor es la edad, en la medida en que las habilidades adquiridas en esa etapa afectan la productividad de los procesos de aprendizaje en las etapas siguientes y la productividad tiende a ser más intensa cuando el aprendizaje comienza más temprano.” (Corbo y Azar, 2009: 49). La articulación de estrategias en torno de este aspecto, o su ausencia, habilita o impide articular las diferentes esferas de la vida de los sujetos y los cambios culturales que experimenta la sociedad en su conjunto. A decir de Varela:

*“La implementación de políticas que faciliten la crianza de los niños no debería hacerse esperar. Tendría que tender a integrar la esfera reproductiva con la productiva, sin que una vaya en desmedro de la otra y prestando especial atención que las disposiciones no sean para que sólo las mujeres puedan compatibilizar el mundo familiar y laboral y de esta forma reforzar la discriminación hacia la mujer... La implementación de políticas de crianza o conciliación se ha extendido en algunos países desarrollados y han obtenido por lo general resultados exitosos. En países de la Unión Europea han permitido que las parejas o las mujeres solas puedan gestionar mucho mejor sus trayectorias vitales: su implantación ha facilitado que una parte importante de la población tenga los hijos deseados, pase sin traumatismos socioeconómicos las situaciones conyugales y se desarrolle laboralmente” (2007: 5)*

En el marco de las transformaciones y desafíos que experimentan los Estados de bienestar en general y en lo que refiere a los servicios de cuidado infantil en particular surge la noción de protección social como referencia para diseñar políticas que favorezcan la compatibilidad entre las responsabilidades de crianza y las necesidades de formación. El término refiere al tema del cuidado con el propósito prevenir situaciones que puedan poner en peligro el bienestar de las personas y se inscribe en el marco del concepto de curso de vida (BPS, 2010). Es decir, que todas las etapas se encuentren interrelacionadas y apoyadas entre sí. De esta manera es necesario intervenir desde el inicio de la vida, dado que de la forma en como vivamos las etapas iniciales dependerá nuestra calidad de vida en las siguientes. Estas consideraciones sustentan y orientan el presente estudio; ellas se articulan y complementan con conceptualizaciones del campo educativo que se desarrollan en el siguiente capítulo.

13- “El estado uruguayo, desde comienzos del siglo pasado, ha hecho obligatoria la asistencia a la EF, manteniendo al día de hoy niveles de cobertura casi universales en Educación Primaria. A partir de la reforma educativa de 1995, los niños de 4 y 5 años fueron incorporados a la Educación Inicial de carácter obligatorio. Por ende, no es de extrañar que en el marco de los servicios de cuidado de la primera infancia los niños/as de estas edades cuenten con la mayor cobertura: 74% los de 4 y una cobertura casi universal (95%) los de 5. Pero la cobertura institucional de atención de los niños pequeños (sobre todo de 0 a 3 años) es muy reducida” (Curtoisie et al, 2010).

### 3. CAMPO EDUCATIVO: RECONFIGURACIONES Y DESAFÍOS DESDE UNA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Este capítulo conceptualiza los retos a los que se enfrenta la Educación en materia de inclusión (3.1), a la vez que analiza los postulados que forman parte del campo educativo nacional y se vinculan con el objetivo de este estudio según lo establece la Ley General de Educación 18.437 (3.2). Posteriormente se avanza en conceptualizaciones acerca del campo de la ENF (3.3) y, por último, se presenta un panorama de los PP relevados en esta investigación (3.4).

#### 3-1 · LA EDUCACIÓN COMO DESAFÍO DE NUESTRO TIEMPO: INCLUSIÓN EDUCATIVA ES INCLUSIÓN SOCIAL

Jacques Delors expresaba en su Informe a la UNESCO (1996) que los principales desafíos-nortes de la educación contemporánea se resumen en: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Tal como se enuncia en la Ley General de Educación 18.437 (LGE) se entiende a la Educación como un Derecho que trasciende el ámbito de las instituciones formales y abarca todos los períodos vitales de los seres humanos. En el marco del citado postulado es posible expresar que los niños, adolescentes y jóvenes no ejercen solamente su Derecho a la Educación cuando logran insertarse o reinsertarse, por ejemplo, en una institución de Enseñanza Primaria o Secundaria. Lo hacen también cuando participan de propuestas educativas de calidad del ámbito no formal que miran en sentido de la humanización y les proveen de los medios para orientarse en la tarea de aprender a ser y estar en el mundo. El desafío, para los sistemas educativos en su conjunto y las instituciones y sujetos que lo conforman, se sitúa en torno de la posibilidad de generar propuestas que hagan circular saberes (procedimientos, actitudes, conocimientos) socialmente significativos y subjetivamente significativos (Frigerio, 2008).

Ejercer el Derecho a la Educación implica acordar e instrumentar estrategias para que se promueva el ingreso, permanencia y egreso de una institución en la que sucedan experiencias educativas significativas. Supone generar dispositivos que respeten la diversidad cultural y las necesidades específicas de cada grupo etáreo, de cada persona y de la población en su conjunto. Por eso, circunscribir la inclusión educativa de MPJ a su reingreso al ámbito formal implica, al menos, sesgar la mirada y desconocer valiosos procesos que experimentan los sujetos en otros ámbitos, por ejemplo los no formales. Lo antedicho no desmerece el valor de la enseñanza formal, más bien resitúa el eje de la discusión en torno de los Derechos de los sujetos y de la significatividad de las experiencias educativas no formales para ellos<sup>14</sup>.

De esta manera la palabra inclusión asume otro significado. Se torna posible aludir a ella cuando el sistema educativo en su conjunto es capaz de alojar las subjetividades y particularidades de todos los sujetos y colectivos que integran la nación. El desafío, nada más ni nada menos, se traduce entonces en reconocer y alojar lo diferente y sus potencialidades. Nombrar al otro presente aún cuando desde muchos lugares se lo invisibilice, etiquete o enjuicie. En ese sentido, no se hablará de inclusión en el sentido de ocupar una plaza en el sistema sino de alojar una presencia con todo lo que ello representa. Para el caso que nos ocupa baste citar algunos de los

14- Sería interesante abrir una línea de investigación que explore y describa acerca de la significación pedagógica y el impacto de estas experiencias para los sujetos en el territorio nacional.

componentes que sería necesario visualizar: acompañar las etapas vitales con los ritmos curriculares; brindar soportes económicos para que MPJ puedan sostener su presencia en un centro educativo; dar respuesta a las necesidades de cuidado que tienen los hijos de MPJ; atender las cuestiones de género, etc. Por eso se sostiene que inclusión educativa es inclusión social. La actual coyuntura exige mirar y repensar estas cuestiones. En este sentido no importa si son muchos o pocos, lo que importa es que son y, en muchos casos, quieren estar, formarse, capacitarse, acceder a un trabajo, continuar sus estudios. La nueva Ley expresa intenciones y habilita escenarios, las próximas líneas abordarán la cuestión.

### **3·2 · LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN: SUS ALCANCES**

La LGE, en su Artículo 12, define como objeto fundamental de la política educativa nacional

*“que todos los habitantes del país logren aprendizajes de calidad, a lo largo de toda la vida y en todo el territorio nacional, a través de acciones educativas desarrolladas y promovidas por el Estado, tanto de carácter formal como no formal”.*

A su vez en el Artículo 8 (De la diversidad e inclusión educativa) expresa que:

*“El Estado asegurará los Derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la Educación y su efectiva inclusión social”*

En tal sentido, la política educativa del MEC, como un Derecho que el Estado debe garantizar, es: educación para todos, durante toda la vida, en todo el territorio nacional (MIDES, 2008: 19)<sup>15</sup>. Dada esa declaración de intención, que se nutre de postulados que la realidad local ha resignificando a influjo de corrientes político-educativas internacionales que postulan el paradigma de la Educación Permanente, se reconoce para el caso uruguayo la presencia de dos ámbitos diferenciados e interrelacionados: la EF y la ENF. El Artículo 37 de Ley define a la ENF como:

*“todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social, capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros”*

El texto explicita las áreas en las cuáles se desarrolla la ENF: “alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultas” y pone especial énfasis en la promoción de la “articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que ésta contribuya a la reinserción y continuidad educativa de las personas”. Por último el Artículo 39 establece que:

*“el Estado, sin perjuicio de promover la culminación en tiempo y forma de los niveles de la educación formal de todas las personas, podrá validar para habilitar la continuidad educativa, los conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzados por una persona fuera de la educación formal, que se correspondan con los requisitos establecidos en algún nivel educativo”*

15- La Ley de Educación en su Artículo 7 establece que es obligatoria la Educación Inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la Educación Primaria y la Educación Media Básica y Superior.

De esta manera se reconoce el paradigma de la Educación Permanente como telón de fondo y marco de la Ley, a la vez que dos campos educativos. Acto seguido es de notar dos afirmaciones que si bien no son contradictorias generan, algunos interrogantes: por un lado se postula que la ENF debería contribuir a la reinserción educativa de las personas en el sistema formal pero también la posibilidad de validar conocimientos adquiridos en ámbitos no formales. Clarificar estas cuestiones resulta de vital importancia a la hora de visualizar, o no, potencialidades de esta nueva forma de organización del sistema y advertir acerca de las oportunidades que éste puede plantear a la situación de MPJH. Población que tiene en el texto de la Ley un artículo específico que, en parte, los reconoce.

*Artículo 74 (De las alumnas en estado de gravidez).- "Las alumnas en estado de gravidez tendrán Derecho a continuar con sus estudios, en particular el de acceder y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo educativo específico y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo específico y justificar las inasistencias pre y post parto, las cuales no podrán ser causal de pérdida del curso o año lectivo"*

Dicho esto se desarrollan los dilemas políticos y semánticos que subyacen a la conceptualización de las prácticas educativas como "no formales". Se aborda el campo y algunos de los desafíos que se avizoran en la actual coyuntura político-educativa del país.

### **3-3 · LA EDUCACIÓN MÁS ALLÁ DE LO FORMAL: DESAFÍOS SEMÁNTICOS Y POLÍTICO-EDUCATIVOS EN LA ACTUAL COYUNTURA<sup>16</sup>**

Utilizar el término Educación No Formal, a nivel de política educativa, resulta polémico y es por ello que un análisis en torno de los límites y potencialidades que conlleva caracterizar a las prácticas de tal manera permitirá poner en discusión lo dado. Ello se torna pertinente en tanto el campo se encuentra en construcción y aloja la oportunidad de repensar las estrategias y acciones que lo han constituido a la vez que instaurar nuevas y creativas estrategias para garantizar los Derechos de la población en su conjunto y de MPJH en particular<sup>17</sup>.

#### **Génesis de la ENF: el marco local**

La LGE aloja, bajo el término de ENF, una diversidad de experiencias educativas. Ello posibilita que el campo tenga status propio y visibilidad específica en el conjunto del sistema. En tal sentido, analizar el contexto de producción del campo y sus ámbitos de acción supone avanzar en la reflexión semántica y político-educativa, en el complejo entramado del alcance de los términos y aquello a lo que se hace referencia. En los últimos 25 años suceden un conjunto de circunstancias que coadyuvan a que este campo se consolide en el país. Algunos de estos hechos son:

- Profundización de los procesos de marginalización, desintegración social y exclusión.
- Aplicación de políticas neoliberales que redefinieron el rol del Estado en el diseño e implementación de políticas en general y de las políticas sociales en particular. En este sentido es de destacar la desestatización, descentralización, focalización y territorialización de las políticas orientadas a niños, adolescentes y jóvenes (Midaglia 2009; 2006; 2003; Asciolet al. 2002; Barba 2003)

16- Esta sección del informe se sirve de la ponencia Cuando los términos no alcanzan pero son útiles. Desafíos semánticos y político-educativos de la Educación No Formal en el Uruguay, (Méndez, J., Peregalli, A.) Primer encuentro rioplatense sobre Educación No Formal, Agosto de 2010, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo.

17- La metáfora del "Uruguay como laboratorio de experiencias", enunciada por el Ministro de Educación en la presentación de la revista Enfoques. Revista de Educación No Formal (24/11/2010) da cuenta de este tiempo como espacio propicio para crear alternativas.

- Auge de las OSC y las modalidades de convenio de asociación entre Estado y SC para la implementación de políticas sociales<sup>18</sup>.

- Influencia de organismos internacionales que promueven el paradigma de la “Educación para todos a lo largo de toda la vida”. Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, 1990; Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, Dakar, 2000 (Camors, 2006: 18).

- Asunción de un gobierno de izquierda que reconoce a la educación como un Derecho para todos a lo largo de toda la vida y que esta sucede por carriles no tradicionales e instala, en el año 2005, el Área de Educación No Formal dentro del Ministerio de Educación y Cultura. Este hecho posiciona, de manera real y simbólica, el campo en cuestión en tanto instaura una serie de dependencias y estructuras que lo hacen visible y lo conforman.

- Creación de una nueva Ley de Educación que reconoce que el campo educativo nacional está integrado por la Educación Formal y la Educación No Formal e instaura órganos específicos dentro del área de ENF (ej.: CONENFOR).

### **Ámbitos de acción de la ENF**

El análisis del campo puede realizarse a través de diversas vías. Se delinea aquí las funciones y ámbitos de acción de estas variadas experiencias tomando para ello algunas distinciones planteadas por Jaume Trilla (en: Camors, 2006:37): a) De complementariedad, refuerzo o colaboración con la EF. Refiere a propuestas que se complementan, en términos de objetivos, contenidos, metodologías y finalidades, con la EF; b) De suplencia ante la ausencia o déficits de la EF. Refiere a experiencias que deberían situarse en ámbito formal pero que éste no realiza adecuadamente; propuestas que suplen lo que la EF no realiza.

Hasta aquí la clasificación desarrollada por el autor español. Con la intención de profundizar en la delimitación y alcance del campo para el caso uruguayo se reconoce otros tres ámbitos: a) De interferencia o contradicción con la EF. Refiere aquellas experiencias que suceden más allá de lo formal y significaron (o tienen la intención de hacerlo en la actualidad) propuestas alternativas a los objetivos, metas y finalidades de la EF. Si bien esta tendencia ha disminuido en los últimos años, es de destacar la importancia que ella tuvo en la década del '70 y en el período inmediato a la culminación de dictadura, b) De exigibilidad de Derechos. Refiere específicamente al ámbito de las OSC que se orientan a la infancia, la adolescencia y la juventud; al espacio de la política pública donde se anuda la política educativa con la política social focalizada y las acciones de advocacy. En ese sentido, diversas organizaciones se han orientado a promover la exigibilidad de Derechos y la denuncia de situaciones que impiden o restringen su cumplimiento<sup>19</sup> y c) De incidencia en el diseño e implementación de políticas sociales. En relación con el punto anterior se destaca también la acción de organizaciones que pretenden incidir en el diseño e implementación de políticas sociales y políticas educativas, algunas de las cuáles se auto denominan como experiencias de ENF.

### **Límites y dilemas**

A nivel de la política y la legislación se ha posicionado un término que ayuda a describir y estructurar el universo de lo educativo en el Uruguay. En este sentido se abren dos instancias de

18- Si bien el campo de las OSC no puede asociarse sin más al campo de la ENF se deja planteada la cuestión aceptando la posibilidad de dicho vínculo, en algunas circunstancias, con el objetivo de clarificar ante el lector la comprensión del tema.

19- Seguramente algunos actores que integran este campo no acuerden con relacionar sin más el campo de las OSC que ejercen acciones de advocacy y exigibilidad con el de la ENF. Dicha cuestión se plantea con la intención de describir la variedad de experiencias existentes.

análisis, que arrojan elementos diferentes acerca de la pertinencia y alcance de éste: las potencialidades y los límites de nombrar el campo de esa manera.

En el plano de las potencialidades se advierte la importancia de reconocer el carácter educativo de las prácticas no formales aunque algunas experiencias no se reconozcan bajo ese concepto. Es decir, se ubica bajo la estructura y el marco de la LGE un campo que, en muchos casos, creció y se desarrolló en la órbita de las políticas sociales focalizadas y no ha dirimido aún su especificidad educativa o la explicitación de ello<sup>20</sup>. Como se decía anteriormente no puede restringirse sin más el campo de la ENF con el de las OSC ya que también existen propuestas estatales ubicadas bajo la órbita de la ENF que se erigen como experiencias que promueven, directa o indirectamente, el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH (ej.: CECAP).

En el plano de los límites se destaca que el término define a las prácticas por la negativa, por lo que no son. Ello parece indicar el lugar en donde estaría lo educativo (lo formal). Definir un concepto por lo que “no es” genera varios inconvenientes. Entre ellos el reforzamiento del otro par conceptual (lo formal) y, por lo tanto, el fortalecimiento de un campo y la funcionalidad de los ámbitos a aquel. Algunos autores han preferido virar el eje de la reflexión y, en vez de hablar de EF o ENF refieren, por ejemplo, a los aprendizajes situados (Maddoni y Ainzcang, 2000) o experiencias con diferentes grados de formalización (Sirvent, 2006). Un camino que contribuya a la reconceptualización del campo podría ser la indagación por los criterios que se consideran condición necesaria y suficiente para garantizar el Derecho a la Educación para todos a lo largo de toda la vida, cuestión que plantea la dificultad de hasta dónde o de cómo hacerlo. Implica dar un giro y poner el énfasis en la comunidad, lo territorial y los sujetos. Pensar las políticas desde tal marco significaría relegar la dualidad formal-no formal a un segundo plano a la vez que maximizar, dinamizar y resignificar el papel de los actores en él. Las palabras complemento, coordinación y articulación adquieren así una nueva dimensión. Lo planteado refiere a la posibilidad de ensanchar las vías para que los sujetos circulen por diferentes carriles y que eso tenga una validez en su trayectoria educativa. Supone el desafío, nada sencillo, de la validación de los espacios no formales para que los saberes acumulados en éstos puedan tener un espacio legítimo y acreditado para el sujeto y el sistema. Implica concebir a los espacios como facilitadores y potenciadores de las trayectorias educativas y no obstáculos o experiencias de segunda para los sujetos. En continuidad con las argumentaciones precedentes se da paso al siguiente punto del informe. En él se realiza una presentación de los PP de inclusión educativa tanto del ámbito formal como no formal focalizando en la población objetivo de este estudio.

### **3·4 · PLANES Y PROGRAMAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA: LA RELACIÓN EF-ENF**

El cuadro que sigue presenta una “foto” de los diferentes PP que se están llevando adelante en el país con la intención de promover la inclusión educativa de jóvenes en general y de MPJH en particular. En tal sentido se hace referencia a los programas de ENF (de índole estatal o asociados entre el Estado y la Sociedad Civil) como a aquellos que articulan EF-ENF. El relevamiento de estas experiencias, su análisis y sistematización ha nutrido la identificación y desarrollo de los factores que inhiben o favorecen el ejercicio del derecho a la Educación en

20- El hecho de que el campo esté enunciado en una ley no genera automáticamente que la variedad de experiencias se reconozcan como educativas.



MPJH y servido de base para la identificación de acciones y estrategias que se desarrollan en esta materia.

Se subrayan dos aspectos del cuadro. El primero refiere a la importante cantidad de propuestas que existen con la intención de promover la inclusión educativa de estas poblaciones al ámbito formal del sistema educativo<sup>21</sup>. Sin detrimento de lo anterior, un segundo aspecto a destacar, que

<b>FORMAS DE ARTICULACIÓN</b>	<b>PROGRAMAS, PLANES Y PROYECTOS</b>
<p>1. Propuestas educativas formales regidas, financiadas y gestionadas por el Estado algunas de las cuáles incorporan modalidades asociadas a la ENF gestionándose de forma autónoma.</p>	<p><b>1.1 Orientadas a MPJ y primera infancia</b>            Centro de Educación Inicial del CETP-UTU            Unidades Materno Infantiles - INAU</p> <p><b>1.2 Educación Primaria</b>            Acreditación de Educación Primaria            Programa de Maestros Comunitarios            Yo sí puedo-MIDES</p> <p><b>1.3 Adolescencia, juventud y Educación Media Básica</b>            FPB. PLAN 2007- CETP-UTU            Acreditación de Saberes - CETP-UTU            Programa Rumbo - CETP-UTU            Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico-PIU-CES</p> <p><b>1.4 Programas vinculados al acompañamiento en salud y la inserción educativa</b>            Programa de Acompañamiento Socioeducativo a Adolescentes Madres y Padres - MSP - MIDES</p> <p><b>1.5 Programas de asistencia financiera</b>            Becas del MEC (orientadas a jóvenes en general)            Programa de Acompañamiento a Madres Adolescentes (BPS)</p>
<p>2. El Estado lleva adelante, por medio de la supervisión y financiación, y en acuerdo con las OSC, iniciativas con modalidades educativas alternativas que tienen entre sus objetivos centrales la reinserción a la EF o la continuidad en propuestas de tipo no formal.</p>	<p><b>2.1 Padres y Madres Jóvenes y primera infancia</b>            La Bone Garde- Mujer Ahora-Senderos de Vida-Casa Lunas</p> <p><b>2.2 Primera Infancia</b>            Centros CAIF (INAU)            Programa Nuestros Niños (IMM)</p> <p><b>2.3 Adolescencia, juventud y/o Educación Media Básica</b>            PROJOVEN-INEFOP // PROIMUJER-INEFOP            Uruguay Trabaja- MIDES // Arrímate - INJU            Centros Juveniles - INAU // Casas Jóvenes - INAU - IMM</p>
<p>3. El Estado, en acuerdo con OSC, gestiona programas que generan créditos que permiten la continuidad educativa en el sistema formal</p>	<p><b>3.1 Adolescencia y Juventud</b>            Aulas Comunitarias - CES // PROMIUJER-INEFOP</p>
<p>4. El Estado rige, financia y gestiona proyectos no formales que tienen como objetivo la reinserción o continuidad en el sistema educativo formal</p>	<p><b>4.1 Adolescencia, juventud y/o Educación Media Básica</b>            CECAP y Programa PROCES            Áreas Pedagógicas - INAU</p>

se constituye a su vez en uno de los principales hallazgos de la investigación, refiere a la escasa presencia que tienen, en el marco de los citados programas, las políticas socioeducativas dirigidas a MPJH. El análisis de PP reveló que esta población no aparece priorizada para la política pública siendo el ámbito de la ENF la que da respuesta, aunque de manera insuficiente, a ella. Los PP los contemplan pero como parte de la población adolescente y joven que debería estar en el sistema educativo. Esto coincide con la desprotección que, en materia de PP, experimenta la adolescencia en general. En palabras de Midaglia et al

*“Importa señalar que las franjas de edad que conforman el segmento de población más joven -primera infancia, infancia y adolescencia- son consideradas en proporciones significativas por la provisión pública social. Sin embargo, el sector relativamente más desprotegido parece ser el de la adolescencia, debido a que se identifican serias dificultades para diseñar programas que cubran las necesidades particulares de los jóvenes de 13 a 17 años. Generalmente, los programas dirigidos a este segmento de población incorporan beneficiarios de otras edades con la pérdida de la especificidad de este grupo” (2009: 83).*

Como último aspecto es de mencionar que investigaciones recientes evidencian una escasa articulación territorial entre proyectos de EF y ENF. Al respecto se han constatado superposiciones de PP formales y no formales los cuáles portan una baja o nula articulación operando sobre los mismos sujetos que habitan un determinado territorio<sup>22</sup>. La evidencia generada plantea en este sentido algunas interrogantes: a) ¿por qué existen escasas propuestas orientadas a esta población específica?, b) ¿qué espacio real y simbólico tiene la articulación territorial y de tipo macro-educativo en la nueva configuración del campo educativo nacional?, c) ¿dicha configuración tiene al sujeto como centro?, d) ¿qué representación tienen acerca de la situación de MPJH quiénes diseñan la política educativa, gestionan instituciones u organizaciones o se relacionan directamente con ellos? Los datos que se presentan a continuación ensayan diversas respuestas a estas interrogantes.

21- El lector interesado puede consultarse el texto de INFAMILIA-MIDES (2008), Programas de Inclusión Educativa, en materiales sistematizados en el marco del Seminario “La inclusión educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”, Montevideo.

22- Tendencias discursivas resultantes del proyecto de investigación coordinado por Ubal y Varón titulado: “Prácticas Educativas No Formales dirigidas a adolescentes que viven en contextos de pobreza: aportes para la creación de Políticas Educativas en Educación No Formal” (2006), Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

#### 4. DERECHO A LA EDUCACIÓN: FACTORES QUE FAVORECEN O INHIBEN SU EJERCICIO EN MPJH

Se presenta en este capítulo el análisis del trabajo de campo. El mismo partió del supuesto de que la situación de MPJH se encuentra atravesada por una “constelación de factores” entramados aunque distinguibles. En tal sentido se identificaron, con base en la literatura relevada, factores que inhiben o favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH visualizándose los elementos que dificultan o impulsan que éstos puedan articular sus necesidades de formación y obtención de recursos económicos con sus responsabilidades de crianza<sup>23</sup>. A continuación se explicita la definición de cada factor y su contenido.

**Factores Institucionales.** Refiere al rol que juegan las instituciones formales y no formales en la posibilidad de que MPJH compatibilicen las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza. Comprende, por ejemplo, las referencias a: disposiciones institucionales u organizacionales; la visibilidad de MPJH en las instituciones educativas; la incidencia de las culturas institucionales en la continuidad educativa de MPJH, la perspectiva de MPJH acerca de las instituciones de EF o ENF. En este punto se ubican también cuestiones relacionadas a la política pública, es decir apreciaciones o consideraciones de tipo macro que trascienden el ámbito de las instituciones particulares.

**Factores Normativos.** Refiere a las disposiciones, artículos, circulares, existentes o ausentes para favorecer la corresponsabilidad entre el mundo reproductivo y familiar y el mundo de la formación y del trabajo. Comprende, por ejemplo, las referencias a: disposiciones de tipo general o dispositivos específicos en torno de las licencias por maternidad y paternidad para jóvenes en los centros de estudio, normativa referida a la lactancia, circulares del ámbito educativo en torno de la situación de MPJH, artículos de la Ley de Educación que amparan esta situación.

**Factores Personales.** Refiere al espacio simbólico y real de la formación y lo educativo en el Proyecto de Vida de los jóvenes incluyendo aspectos familiares, contextuales y de crianza. Comprende, por ejemplo, las referencias a: motivaciones; el lugar del trabajo y el estudio en el imaginario social, barrial, familiar, personal de MPJH; las relaciones de género y su articulación con la formación, el trabajo y las responsabilidades de crianza.

**Factores Familiares.** Refiere al lugar de la familia de origen de MPJH, entendida esta en sentido amplio, como elemento de apoyo o no, para que compatibilicen las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza. Comprende, por ejemplo, las referencias a: las estrategias familiares que se ponen en juego para favorecer el ejercicio del Derecho a la Educación y las dificultades o potencialidades que se presentan en este sentido.

**Factores Económicos.** Refiere al lugar que ocupa la dimensión económica como aspecto que coadyuva, o no, a compatibilizar las responsabilidades de crianza con las necesidades de formación y la obtención de recursos. Comprende, por ejemplo, las referencias a: dificultades económicas que experimentan individuos y colectivos, así como también a los apoyos que existen, o no, desde Estado, las OSC u otros, para compatibilizar estas cuestiones; la valoración

23- El desarrollo de los factores que favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH se ofrece también como un conjunto de criterios a tener en cuenta para generar propuestas o acciones en este sentido.

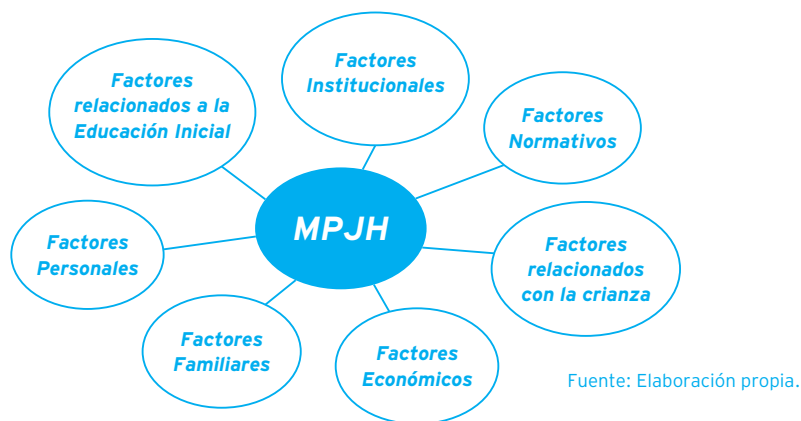
de las subvenciones; las estrategias de asistencia financiera y las estrategias que generan MPJ para sostener sus procesos formativos.

**Factores Relacionados con la Crianza.** Refiere a los aspectos que remiten a cómo se resuelve o experimenta la relación Madre-Hijo o Padre-Hijo en su vínculo con el estudio y el trabajo. Comprende, por ejemplo, la referencia a: las experiencias de MPJ acerca de esta situación; los sentimientos que se movilizan en estos actores y se anudan en la relación entre crianza-educación y trabajo.

**Factores Relacionados a la Educación Inicial.** Refiere a la situación educativa de los hijos de MPJ. Comprende, por ejemplo, las referencias a: la existencia o no de servicios de cuidado infantil y Centros de Educación Inicial y las estrategias que generan MPJ para dar respuesta a esta situación.

El capítulo se presenta diferenciando el análisis en dos planos: MPJ y niños. Ello remite a la necesidad de identificar de manera más específica la situación de cada actor. De todos modos resulta pertinente destacar que esa diferenciación no es distinguible en la vida cotidiana de los sujetos. Es decir, que existe una integralidad de la situación que es necesario mirar al abordar el tema pero ello no impide que el mismo pueda desagregarse para una mayor comprensión.

El diagrama que se presenta sintetiza la complejidad e interrelación de factores que se ponen en juego en la situación. Ellos constituyen en un complejo entramado que será necesario visualizar a la hora de diseñar recomendaciones y orientaciones.



#### **4.1 FACTORES QUE INHIBEN EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MPJH**

##### *En madres y padres...*

Las dificultades que enfrentan MPJH para compatibilizar la esfera de la formación o el trabajo con la esfera de la vida doméstica y las responsabilidades de crianza se inscriben en una serie de factores que describe el documento de un OSC especializada en el trabajo con esta población específica:

*“en muchos casos no hay pareja estable, la familia no apoya a los adolescentes y éstos no cuentan con condiciones mínimas de atención para ellos y sus bebés. Esto determina el ingreso al sistema laboral informal, de pocas horas, mal remunerado y al abandono del sistema educativo. Según nuestros datos más del 80% dejan sus estudios y sus trabajos con la consecuencia de la ruptura del tejido social y la marginalidad del binomio madre - hijo/a. El padre también sufre las consecuencias de esta realidad pero parece que tienen otras estrategias o recursos. Las consecuencias son: menor probabilidad de retomar estudios, terminarlos e iniciar actividades en ámbitos formales; dificultad de tener un trabajo estable” (Documento de OSC)<sup>24</sup>.*

### **Institucionales**

La Educación de MPJH y las estrategias tendientes a compatibilizar el mundo familiar y el productivo no emerge como aspecto priorizado de la agenda pública. Fundamentan esta afirmación una serie de evidencias:

*“Desde el ámbito formal, este no es un tema prioritario. Sí lo es en tanto afecta a la capacidad del sistema para retener a los jóvenes en general pero no como aspecto específico” (integrante de programa estatal de ENF)*

*“En la investigación nos dimos cuenta que los programas que hay para la inclusión educativa, para que el que se desvincula del centro educativo se reintegre, no están pensados para padres adolescentes, sino que son para adolescentes en general... eventualmente un porcentaje bastante bajo son papás o mamás, pero no están pensados para ellos” (integrante de la academia)*

Gestores de la política y académicos consultados coinciden con uno de los principales hallazgos que fuera mencionado al presentarse el cuadro de PP analizados<sup>25</sup>. De la totalidad de estrategias existentes sólo un escaso número se dirige a MPJ y da respuesta integral a su situación. Las estrategias se encuentran, en un gran porcentaje, parcializadas o fragmentadas y dentro del ámbito no formal, no visualizándose con claridad políticas coordinadas e integradas<sup>26</sup>. Una de las posibles respuestas a esta situación se advierte desde las siguientes afirmaciones que surgen de la literatura relevada y las entrevistas realizadas:

*“El énfasis puesto en la prevención y en evitar el embarazo en la adolescencia se ha convertido en la principal respuesta al 'problema' de la maternidad adolescente y ha derivado en una ausencia casi total de propuestas hacia aquellos que son madres y padres. A nuestro juicio, el predominio de un enfoque sanitarista que tiende a 'patologizar' la reproducción en la adolescencia, ha contribuido a hacer invisible este grupo como destinatario específico de políticas públicas. Esta 'invisibilidad' resulta aun más evidente en el caso de los varones, quienes son prácticamente ignorados por buena parte de los servicios y programas públicos, lo cual tiende a reforzar aún más el bajo nivel de involucramiento con la crianza de sus hijos. Por otra parte son escasos los estudios realizados hasta la fecha que focalizan en la situación que viven los padres y examinan las dificultades que éstos encuentran para asumir su responsabilidad parental” (Pereira, 2009 en: Corbo y Guida, 2010: 102).*

*“Las políticas en lo que refiere a la formación profesional de madres y padres, son tan necesarias como costosas; eso puede ir en detrimento de que se generen nuevas estrategias o se amplíen la que existen” (integrante de programa estatal de ENF)*

24- La forma de citado responde al criterio de confidencialidad y anonimato en el uso de la información. Las citas se enuncian como tendencias discursivas pero no sería adecuado generalizarlas al universo de MPJH. Las referencias (ej.: integrante de organismo estatal) pretenden ofrecer claridad al lector en el entendido de visualizar los actores que enunciaron las correspondientes expresiones

25- Vale aquí una aclaración: el análisis refiere a lo que los documentos expresan y lo que enuncian los entrevistados y participantes en los GD. Las prácticas educativas pueden coincidir o no, con textos y discursos pero ello no ha sido objeto de análisis.

26- En tal sentido baste citar el relato que realizó uno de los jóvenes participantes del GD acerca de una experiencia acontecida hace unos años en una Escuela Primaria. Expresaba que la Directora se hacía cargo, junto con la secretaria de la escuela, del cuidado del hijo de una alumna durante el tiempo en que ella estaba en clase.

Una de las pocas experiencias relevadas que atiende la situación de manera integral es el Programa PROIMUJER-INEFOP-Modalidad 4. Datos proporcionados por dicho Programa indican que en el año 2009 se alcanzó una cobertura total de 126 jóvenes mayores de 18 años. En la actualidad el Programa abarca un total de 109 jóvenes en todo el país (Fuente: PROIMUJER, 2010). Si se suma esta cifra a la de otros programas o proyectos específicos para esta población (ej.: OSC; Unidades Materno Infantiles-INAU, Programas de Agentes Socio-educativos-INFAMILIA-ASSE, Programas de Apoyo Madres Adolescentes-BPS, Programa Arrimáte-INJU) y se la compara con los datos de maternidad y paternidad joven en nuestro país se advertirá acerca del grado de insuficiencia de las estrategias. Junto con ello es de notar que las acciones se encuentran mayoritariamente focalizadas en la ciudad de Montevideo o la zona metropolitana lo cual refleja un déficit de propuestas en el interior del país.

En relación con lo antedicho se destaca la insuficiencia de instituciones específicas del ámbito formal y no formal orientadas a MPJH. Si bien un conjunto importante de los entrevistados y participantes en los Grupos de Discusión (GD), tanto de Educadores de OSC como de MPJ, manifestaron su crítica a la posibilidad de generar propuestas excesivamente focalizadas, reconocen la necesidad de que se cuente con dispositivos específicos de acompañamiento.

Habiéndose realizado las consideraciones precedente, ubicada a nivel del análisis macro de políticas, se destacan otra serie de factores de índole institucional que inciden para inhibir o dificultar el ingreso, permanencia y egreso de MPJ a una institución educativa o un programa específico. Estos factores remiten a las instituciones en su conjunto aunque fueron enunciadas en referencia a las instituciones de EF<sup>27</sup>.

Se destaca una dificultad ubicada a nivel de política educativa que refiere al rol de las OSC que trabajan con MPJH y la acreditación educativa. Como se decía anteriormente esta investigación encontró pertinente situar la cuestión de la inclusión educativa como permanencia o ingreso tanto al ámbito formal como no formal del sistema educativo. En este sentido, continúan abiertas algunas interrogantes acerca del papel que las instituciones del ámbito no formal pueden jugar. En palabras de un integrante de la academia refiriéndose a una institución de ENF que brinda capacitación educativo-laboral:

*"Lo que pasa con la ONG es que la formación técnico laboral que ellos brindan no está reconocida o avalada, esa es como la diferencia o esa pugna que hay entre lo formal y no formal, la acreditación de saberes..."*

Esto nos remite a la necesidad de generar dispositivos que permitan a los jóvenes transitar por el sistema educativo de una manera más flexible ya que en ese ámbito del sistema de políticas (OSC y programas de capacitación educativo-laboral) es donde se encuentran las estrategias específicas e integrales.

En los últimos años diversos investigadores han destacado el papel de las culturas institucionales en la vida de quienes las habitan o frecuentan (Gvirtz, 2007; Blejmar, 2005; Hargreaves, 2003; Aguerrondo, 2001; Fullan, 1996). De esta manera se ha advertido acerca de la positiva o negativa incidencia que tiene para los sujetos el hecho de habitar un espacio en el que experimenten contención, en el que se sientan recibidos y hospedados: incluidos. En este punto del informe se desagregará el análisis de estas cuestiones en el entendido de que allí se anudan

27- Algunas de las 'buenas prácticas' que desarrollan las instituciones de EF en relación a MPJH pueden consultarse en: Padrón, Peregalli, Taborda, Sosa, 'El Derecho a la Educación en madres y padres adolescentes' en: Corbo y Guida (Comp.) (2011), Mesas de diálogo. Maternidad y paternidad en la adolescencia: ¿un problema para quién?, PNUD-Proyecto Desarrolla, Cooperazione Italiana, Infamilia-MIDES, Casa Lunas, Montevideo, Cinterfor-OIT.

imaginarios, relaciones interpersonales, tratos y des-tratos, expectativas e imágenes. Como se expresaba anteriormente las instituciones educativas, en el mejor de los casos, readecuan prácticas y dispositivos para hacer sitio al “diferente” que llega. Eso supone cambios culturales, modificaciones de prácticas y discursos. Ya no es en más la escuela o en la calle, sino en la escuela y en la calle, ya no es madre o padre joven o alumno sino madre o padre joven y alumno (Zelmanovich, 2006). Esta cuestión impacta fuertemente en las instituciones que transitan grosso modo entre dos extremos: el “alumno” que existía y es la referencia para el que llega y la posibilidad de alojar a los alumnos que son y están con sus particularidades y potencialidades.

Primeramente se destacan las dificultades que experimentan las instituciones para constituirse en espacios con culturas amigables con MPJH. La reflexión acerca del tema transita a impulso de educadores, docentes, adscriptos o directores que están sensibilizados con la temática pero no se percibe como una cuestión relevante en la vida de los programas, proyectos o centros. Algunos entrevistados y participantes en los GD transmiten su percepción en torno a la dificultad de que MPJ estén en las instituciones. Aquí el discurso refiere más específicamente a las madres que a los padres:

*“La cantidad de chicas embarazadas siempre genera un problema, por los cuidados médicos, por el imaginario de lo que debe ser una embarazada, como se debe circular, que responsabilidades debe tener... y en general el tema es el alejamiento del sistema educativo formal y de la propuesta no formal”* (integrante de programa estatal de ENF)

*“Creo que las dificultades más importantes tienen que ver con barreras institucionales; con dificultades de los docentes y la presencia de estructuras que no se acompañan con la situación”* (GDEOSC)

La presencia de MPJ en las instituciones educativas formales se relaciona con imaginarios adultos, percepciones y prejuicios sobre los que se torna pertinente trabajar:

*“Me acuerdo que en base a la entrevista que tuvimos con Laura y Analía me contaban que les pasó de encontrarse con docentes que no tenían ni idea de por qué faltaban las estudiantes, como un desconocimiento a la interna de la institución de esto. Me contaban que muchas veces eran ellas las que daban sugerencias a los docentes, no me acuerdo en que liceo las invitaron a participar de una reunión donde tuvieron que explicar que implicaba la maternidad temprana, que consecuencias tenía, como se podía ayudar y poco menos que terminaron echándolas porque les dijeron que las alumnas iban a quedar embarazadas”* (integrante de la academia)

*“Cuatro móviles de televisión, tres de radio, una docena de fotógrafos, más padres, alumnos, profesores, curiosos y despistados se encontraron ayer en la puerta del Instituto Militar para registrar el primer día de clase -tras su reincorporación-- de M. P., 17 años, alumna de quinto año. Era mayo de 1990 y el país había estado pendiente del derrotero escolar de esta adolescente porque había sido expulsada de la escuela por ser madre. Diez años más tarde, en Formosa, otra alumna fue rechazada por estar embarazada y tuvo que intervenir la Justicia para revertir la decisión. La notoriedad de estos casos es sólo una muestra del problema que significa para la institución hacerse cargo de una realidad que la invade y pone en tela de juicio su estereotipo de alumno. A pesar de las dificultades, en la última década, las leyes empezaron a darle amparo a la maternidad escolar y en algunas jurisdicciones están en marcha programas para garantizar el Derecho a la educación”* (IIPE-UNESCO, 2003:2).

En este sentido las respuestas de tipo adultocéntricas parecen arraigadas y los prejuicios emergen no sólo en estas latitudes del mundo. Al respecto un investigador expresa

*"Yo me acuerdo que los ingleses estaban planteando con mucha fuerza la necesidad de dar nuevas respuestas a este tipo de situaciones, que permitieran compatibilizar más lo que sería la vida reproductiva, la crianza, con la vida productiva, la educación y el mundo del trabajo. Ellos señalaban algunos defectos que tenían sus programas tradicionales. Una de las dificultades que veían es que, las respuestas eran muy adultocéntricas, que no habían sido formuladas escuchando las necesidades de los jóvenes"*

En lo que refiere a los conocimientos que circulan en las instituciones y las metodologías de enseñanza y aprendizaje se destaca:

*"Otro gran problema es el tiempo concreto de estudio, si las aulas fueran prácticas de interacción no tendrían que dejarlas por falta de tiempo de estudiar... la realidad de sus casas cuando llegan es: problemas económicos, hijos, cansancio ... El ámbito de estudio hoy está fuera de la realidad de estos jóvenes, hay un abismo entre la realidad de un joven de vida económica resuelta y la de un joven con situación complicada con hijo, trabajo y falta de expectativas para su futuro.... esta es la principal razón por la cual los jóvenes adolescentes madres y padres dejan los estudios y no pueden retomarlos" (GDEOSC)*

En relación a este punto se advierte específicamente la dificultad de las instituciones para abordar la enseñanza de Educación Sexual y Reproductiva:

*"Estas cosas no se están pudiendo trabajar, porque si el 98% de los chiquilines asocia el preservativo solamente a la prevención de embarazo... o sea, cosas que nosotros pensamos a lo mejor que están superadas y no están superadas... también es un tema muy difícil de trabajar con los educadores, porque hay una cuestión valórica que está puesta en juego acerca de lo que vos crees como ser humano" (integrante de programa estatal de ENF)*

Las dificultades de las instituciones para alojar a los jóvenes remiten directamente al vínculo que establecen los sujetos en una situación de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la investigación permite advertir acerca de la dificultad que poseen las instituciones en general para acompañar los procesos de quiénes las habitan:

*"No conocemos en profundidad a los adolescentes y jóvenes, porque cuando hay un alejamiento no tenemos capacidad de seguimiento y acompañamiento de los gurises... acá tenemos 450 gurises en la vuelta y tratamos de tener un vínculo profundo pero es muy difícil, es muy difícil" (integrante de programa estatal de ENF)*

Los factores de índole institucional se articulan a su vez con las dificultades que tiene el sistema educativo en su conjunto para retener a los adolescentes y jóvenes y favorecer que culminen Enseñanza Media Básica. A los efectos de ilustrar esta afirmación, que refiere a ese tramo etareo en general se transcribe la siguiente cita:

*"Te voy a dar un ejemplo solo, estando en secundaria me di cuenta de unos ciclos raros que hacían los estudiantes, en Rivera y Cerro Largo, perdían el ciclo básico en secundaria, lo perdían una vez, dos veces, tres veces, cruzaban a Brasil y hacían el Supletivo de segundo grado con un examen, salvaban el examen, se inscribían en la Universidad acá y entraban , lo pongo con negrita y subrayado, eso es la prueba de que el sistema educativo está matando a los gurises" (integrante de programa estatal de ENF)*



En este sentido es de destacar que la evidencia confirma el hecho de que, para el caso de MPJ, un altísimo porcentaje abandona la EF en los años previos al embarazo. Dicho hallazgo se encuentra en concordancia con tendencias que surgen de investigaciones precedentes (Varela, 2010; Pereira; 2009; Fainsod, 2006)<sup>28</sup>. Una de las causas del no ingreso y permanencia de MPJ a la Enseñanza Media u otro tipo de experiencias educativas refiere al valor simbólico y real que ocupa la institución educativa y lo que allí sucede, en términos de posibilidades actuales y futuras, para los sujetos. En relación a ello se anudan una serie de cuestiones que se relacionan con las actividades y tareas que los jóvenes realizan en sus hogares y con las exigencias que adjudican los adultos a éstos. En palabras de un investigador:

*"... la escuela tiene un valor y el liceo no tiene un valor acreditado por la familia. Por ejemplo cuando les preguntamos acerca de cuáles fueron los motivos que los llevaron a dejar de estudiar, los discursos iban desde me dormí y no me quería levantar temprano hasta me quedaba cuidando a mis hermanos, esto último aparecía con muchísima fuerza..."*

Otro factor identificado como obstáculo para que MPJH puedan ejercer el Derecho a la Educación refiere a la dificultad que tienen las OSC para acompañar a los sujetos en sus intereses. Los GD realizados, tanto con MPJ como con educadores de OSC, destacaron la falta de información y el desconocimiento de algunos PP de inclusión educativa y de las posibilidades que ofrece el sistema en su conjunto:

*"Participando de una actividad me enteré que se pueden acreditar saberes... Es una idea que está muy buena pero ¿quién sabe que eso existe?... Parece que hubiera como muchas cosas nuevas pero eso no se conoce..."* (GDEOSC)

Independientemente de esta situación puntual, que resulta insuficiente para realizar generalizaciones, es de destacar que en los últimos años se generaron diversas estrategias para favorecer la inclusión educativa de los jóvenes. Ante tal situación se torna necesario continuar fortaleciendo los canales para que la población en su conjunto tenga acceso a la información y haga uso de ella.

### **Normativos**

Dados los objetivos del estudio es posible analizar este punto desde tres esferas complementarias: por un lado la normativa referida a las licencias por maternidad y paternidad; por otro lado la normativa específicamente educativa y por último la normativa laboral en lo que respecta al trabajo adolescente.

En relación al primer aspecto se destaca la insuficiencia de la normativa en lo que respecta a licencias por maternidad y paternidad. Ello refiere tanto a los días de licencia como a los tipos de beneficios de que disponen los sujetos. Si bien desde hace algún tiempo se están desarrollando estrategias para tratar de dar respuesta a esta situación todavía queda un largo recorrido por transitar para avanzar de manera significativa en este aspecto.

*"La legislación existente en el país respecto a licencia por el nacimiento de un hijo está dirigida exclusivamente a la mujer y se extiende por 12 semanas, repartidas antes y después del parto. Para el caso de los empleados*

28- "De las 100 encuestas que aplicamos sólo estaban estudiando el 3 o 4 por ciento de las mamás. Del porcentaje que no estudiaba todas dejaron antes de ser mamás, y cuando hicimos un Focus Group nos dimos cuenta que por ejemplo hay una variable que incide: había una gran diferencia entre las adolescentes que formaban parte o integraban programas de apoyo a la maternidad y las que más estaban a la deriva en ese sentido" (integrante de la academia)

*públicos existe la posibilidad de contar con una jornada laboral de medio tiempo para amamantamiento, pero sólo hasta que el niño cumpla 6 meses. Recientemente el diputado del Frente Amplio Diego Cánepa (Nuevo Espacio) ha propuesto un proyecto de ley sobre 'fuero maternal y lactancia'. Las medidas de este proyecto, que abarcarían la prohibición de despido a las embarazadas y la garantía de que todas las mujeres trabajadoras, públicas y privadas, puedan tener una jornada de medio horario hasta que el niño cumpla los seis meses de vida, a fin de garantizar un adecuado amamantamiento, no avanzan en términos de disposiciones que contribuyan a la igualdad entre mujeres y varones en la carga de crianza de los hijos. El diputado plantea la posibilidad de extender la licencia por maternidad de 14 a 16 o incluso 18 semanas, para ello se plantea estudiar la viabilidad de esta medida con el BPS. La propuesta, si bien implica un avance respecto a acompañar la crianza de los niños, no tiene en cuenta a los varones y no considera otras reglamentaciones que puedan atenuar las contradicciones y tensiones que se les generan a las mujeres (por ser ellas quienes mayoritariamente asumen las cargas de cuidados familiares) entre la crianza de sus hijos y la inserción y el desempeño laboral. Entendemos que el país podría avanzar en materia de licencia por nacimiento de un hijo extendiendo el plazo del mismo y con la posibilidad de que por, lo menos en una etapa, sea factible de ser usufructuada por el varón. Esto contribuiría a que las medidas que se implementen no constituyan exclusivamente decisiones para que las mujeres compatibilicen el mundo familiar y laboral" (Varela, 2007:10)*

Por otro lado la normativa educativa en lo que refiere a la situación de MPJ se ubica exclusivamente a nivel del ámbito formal. El Artículo 74 de la LGE establece que: "Las alumnas en estado de gravidez tendrán Derecho a continuar con sus estudios, en particular el de acceder y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo educativo específico, justificar las inasistencias pre y post parto, las cuáles no podrán ser causales de pérdida de curso o año lectivo". Dado el citado artículo es de notar que, si bien se enuncian una serie de elementos que es necesario contemplar, no existen disposiciones específicas que tomen en cuenta otros aspectos sustanciales de la situación: no se hace referencia al alumno padre y no se establece ningún artículo específico para él, y se contempla solamente el primer año de vida del niño, dejando abierto el asesoramiento y apoyo a las posibilidades que el centro pueda brindar. En el ámbito de la EF se destaca también la circular 2380/99/MAM EXP 5159/99 que por resolución del Consejo Directivo Central establece:

*"1) Un régimen especial de control de asistencias y de apoyo para las estudiantes embarazadas y puérperas de los centros de Educación Media y superior dependientes de la Administración Nacional de Educación Pública.*

*2) Mantener la condición de estudiantes reglamentadas a quienes en razón de su embarazo, parto y posparto superen el límite de inasistencias previsto en las reglamentaciones vigentes, debiendo justificar en cada caso tal situación ante la Dirección del establecimiento.*

*3) Establecer que, cuando el Plan de Estudios cursados por las estudiantes requiera suficiencia, en un número determinado de asignaturas, para obtener la promoción, y ésta no haya sido alcanzada, dichas estudiantes quedarán automáticamente habilitadas para rendir exámenes en carácter de reglamentadas, debiéndose consignar el número de la presente Resolución en la documentación respectiva. Encomendar a las direcciones de los centros educativos que aseguren a través de la colaboración de los docentes un apoyo especial, para orientar la preparación de los mismos a las estudiantes alcanzadas por esta resolución" (Fuente: [http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=86))*

El análisis de la disposición permite expresar dos consideraciones: se contempla a las estudiantes embarazadas pero no a los padres de los niños y se establece la posibilidad de mantener la

condición de estudiantes reglamentadas en razón del embarazo, parto y post parto (esto remite tanto a las asistencias como al tipo de exámenes que estarían habilitadas a rendir).

Por último la normativa laboral aparece como un importante elemento a considerar. Si se advierte que para un gran porcentaje de MPJ la llegada de un hijo vuelve imperiosa la necesidad de contar con recursos económicos para hacerse cargo del “recién llegado”, y si se parte de la base de que situación de maternidad y paternidad sucede entre adolescentes y jóvenes, hay por los menos dos tramos etareos a considerar: el que se ubica entre los 15 y los 18 años (los cuáles podrían trabajar si tramitan los correspondientes permisos que otorga INAU), y el que refiere a los menores de 15 años (a quienes les es imposible obtener recursos económicos por vías formales). Si bien no se pretende saldar aquí esta compleja cuestión sí se creyó pertinente enunciarlo como otro de los nudos que integran la situación de adolescentes y jóvenes. Al respecto se desarrolla la cita que sigue y remite a una experiencia que ilustra la situación de MPJ:

*“Estas chiquilinas trabajaban en la cosecha y tenían el permiso especial del INAU. Pero yo creo que el tema del trabajo es una necesidad para ellos y no es algo que este contemplado decididamente en la sociedad o los programas. Porque lo que pasa a nivel cultural es que el adolescente tiene que estudiar, o sea, parece que en el imaginario no hay otra cosa. Yo digo: sí es verdad, pero también tiene que sobrevivir, tiene que pagar sus gastos porque vive o en un terreno con sus padres o en la casa de otros, donde tampoco tienen privacidad, o sea, este proyecto de familia que quieren construir se ve amenazado por el hecho de que viven 6 o 5 en la misma casa” (integrante de la academia)*

Se abren entonces una serie de preguntas acerca de cómo generar estrategias que les permitan a los jóvenes compatibilizar las necesidades de formación con la obtención de recursos y las responsabilidades de crianza en el marco de normativas que amparan de manera insuficiente la cuestión. En el centro de la situación se encuentra, nuevamente, el “desajuste” entre el imaginario que algunos sectores de la sociedad tienen en torno de “la” adolescencia y lo que “las” adolescencias ponen en tela de juicio con sus particularidades. Acto seguido, la capacidad del sistema de políticas para advertir estas cuestiones y diseñar estrategias que las contemplen.

### Personales

Este punto refiere a tres grandes aspectos: a) una reflexión en torno de la dificultad que advierten educadores de OSC especializadas en el trabajo con MPJ para que los sujetos se piensen y proyecten; b) una referencia al lugar simbólico y real del estudio y el trabajo en la vida de MPJ y c) una referencia a la relación entre género-maternidad/paternidad, estudio y trabajo. Si bien diversas instituciones educativas del ámbito formal y no formal vienen trabajando desde hace bastante tiempo con herramientas metodológicas que permitan a los sujetos pensarse y repensarse, es una constatación la dificultad que tienen los adolescentes y jóvenes para trascender el día a día y visualizar, a decir Paulo Freire, inéditos viables para sus vidas<sup>29</sup>. Es un dato la complejidad de la etapa adolescente, así como también la cultura de la inmediatez que reiteradas veces prima en las sociedades contemporáneas. A ello se le agrega la historia de exclusión que estos sujetos y sus familias han experimentado a lo largo del tiempo. Con relación a este punto se expresa:

29- "Inédito Viable" es un concepto utilizado por Paulo Freire para designar aquellos pensamientos que surgen como productos de elaboraciones colectivas y que permiten superar situaciones límites (situaciones de opresión). Son pensamientos que se caracterizan por no haber aparecido hasta el momento (inéditos) y posibles de llevar adelante (viables)". Fuente: [http://www.anred.org/article.php3?id\\_article=2307](http://www.anred.org/article.php3?id_article=2307). Recuperado 2/02/2011.

*"En nuestra institución la dificultad más grande es que son padres y madres adolescentes con niños a cargo, con un historial de falta de expectativas de futuro, una inestabilidad afectiva, inconstancia, acciones mediáticas que buscan sólo resolver el problema a cortísimo plazo, principalmente el tema afectivo y económico. En nuestro caminar institucional estamos integrando programas para los padres, los niños y la familia, continentando necesidades e intereses que nos lleven a incidir en la real problemática... Con talleres vivenciales generadores de procesos internos, programas de crianza de niños y niñas, fortalecimiento de la orientación ocupacional y estimulación de procesos hemos tenido gratificantes resultados" (Documento de OSC)*

Sobre este marco general se ubica el aspecto educativo y laboral. La realización del GD con MPJ evidenció por un lado la dificultad de éstos por visualizar en las propuestas educativas formales un espacio de realización personal. Por otro lado, aquellos que sí muestran interés en continuar o retomar las propuestas no visualizan una posibilidad real de conciliar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza. En continuidad con los párrafos precedentes, y salvo experiencias puntuales de incentivo para la continuidad educativa (ej.: Programa de Apoyo a Madres Adolescentes, BPS), se le plantea al joven la imposibilidad de diferir un tiempo extenso de estudio en las propuestas formales, si ese fuera el caso, hasta llegar a trabajar. La urgencia hace que abandone o no retome los estudios. En tal sentido la perspectiva adolescente se fundamenta en las citas que se detallan a continuación:

*"¿Educación? ¿Liceo? ¡Desapareció!" (GDEOSC)*

*"Creemos que hay factores que tienen que ver con la motivación: ¿vale el esfuerzo continuar estudiando? Acá se juegan cosas personales, del contexto familiar, del contexto de pares" (integrante de programa estatal)*

*"Yo por ejemplo quiero estudiar pero necesito comprarle las cosas a N. ¿cómo hago?" (GDMPJ)*

Esta situación se torna particular a su vez para el varón. El mandato de género, fuertemente instalado en los sectores populares, hace que la división del trabajo se fortalezca. La imagen del varón-proveedor se refuerza cuando este deviene padre asociándose a sus posibilidades de ser "útil o no" a los intereses del núcleo familiar y el imaginario social. Esto se traduce con claridad en las siguientes citas:

*"Si el varón no trae la plata ¿para qué sirve?" (GDMPJ)*

*"Entonces cuando se asume la paternidad, el joven se ve obligado a trabajar, a generar ingresos para su hijo y su compañera" (integrante de programa estatal de ENF)*

Ello ubica la cuestión ante un tema complejo que se profundizará en las siguientes líneas: la relación género-trabajo/estudio. Si bien es posible advertir cambios discursivos y modificaciones en las relaciones interpersonales de varones y mujeres, los estereotipos de género permanecen fuertemente arraigados. Al respecto una entrevistada se refirió a la relación entre padres y madres jóvenes tomando como referencia la experiencia de un establecimiento estatal de ENF.

*"Entonces también en muchos casos cuando hay un padre presente pero el rol que juega en el cuidado del niño no es el de quedarse con el chiquilín, hemos tenido parejas que la que siempre relegaba la asistencia era la gurisa no el varón... Porque además realmente, conversando con los gurises el discurso es que la madre tiene que cuidar al hijo y el padre tiene que trabajar, entonces cuando se asume la paternidad, el joven se ve*

*obligado a trabajar, a generar ingresos para tener al hijo y a su compañera, o a su ex compañera, porque muchas veces se pelean medio rápido, y también entre adultos sucede” (integrante de programa estatal de ENF)*

Las pasadas citas reflejan cuán arraigados están los estereotipos y cuánto tiene el sistema educativo para avanzar en estrategias de enseñanza y aprendizaje que aborden y problematicen estas cuestiones. Para los padres parece existir poco lugar para otros aspectos del proyecto de vida primando la opción del trabajo como primer alternativa. Con el objetivo de ampliar la mirada y profundizar el análisis se transcribe a continuación una cita que oficia de síntesis sobre esta compleja cuestión:

*“En sectores donde el peso de las desigualdades de género suele ser más notorio y las privaciones de bienestar social son importantes, la maternidad es el centro de la vida de las mujeres. Estas mujeres mayoritariamente no logran tener una educación formal que supere los 6 a 8 años de duración. Los roles de género insertos en el tejido social predisponen actitudes y conductas que pautan el ejercicio de la sexualidad y las relaciones de poder del varón hacia la mujer” (Varela, 2010:5-6).*

Si se relaciona este aspecto con el análisis que surge de la sistematización de PP es de notar una tendencia que será necesario profundizar en futuros estudios: pareciera existir una mayor cantidad de estrategias y apoyos para que las madres jóvenes retornen a la EF, o se capaciten en propuestas de ENF, que para que los padres reingresen o se capaciten. Es decir, que las mismas acciones y estrategias a nivel de política pública parecen reproducir la imagen del varón-proveedor aunque intentan incidir en la imagen de la mujer-madre-trabajadora en el ámbito doméstico generando estrategias tendientes a revertir la situación.

Con referencia específica a la situación de los varones es de destacar los avances en materia de investigación. Si bien resulta insuficiente el grado de visibilidad de estos colectivos y las acciones que podrían generar empoderamientos, vale mencionar algunas afirmaciones que coadyuvan en el diagnóstico de la situación, punto de partida indispensable de una política que pretenda construirse con bases sólidas:

*“... debe advertirse que este interés de los propios varones jóvenes por participar, por hacerse presente, es muchas veces neutralizado por las propias políticas sociales, educativas y sanitarias, que ponen obstáculos a ese mayor involucramiento deseado, y reducen así al rol paterno a una figura protectora, proveedora, mero observador de la reproducción. Muchas veces los propios programas sociales, tienden a reforzar la exclusión del varón, centrando exclusivamente su intervención en el binomio madre- hijo, o asumiendo sin cuestionamientos y como punto de partida la ausencia de figuras paternas masculinas. Este discurso público tiende a reforzar la idea de que la reproducción y la crianza son responsabilidades primarias de las mujeres, con lo que modelan desde lo formativo una noción de responsabilidad paterna muchas veces limitada y contradictoria... debe reconocerse que los discursos que articulan las instituciones desempeñan un papel importante en el refuerzo o en la transformación de los universos simbólicos y culturales. Los efectos, o sea, los mensajes que mandan refuerzan o transforman, inciden, no son neutros. La persistencia en su invisibilidad no permite que se reconozcan como tales, aunque gocen del poder que les ha otorgado esta situación, subjetivamente no se sienten partícipes significativos, salvo en momentos específicos de la concepción, embarazo, parto y crianza de sus hijos. Si bien en el plano legal se han registrado avances de reconocer el Derecho del varón en la crianza, las prácticas institucionales suelen seguir operando según modelos que reproducen la inequidad de género” (integrante de la academia)*

*“Lucía cuenta que nosotros les preguntamos ¿el papá te va a acompañar o estás sola? En los talleres de reflexión van elaborando qué les pasa con el papá, cómo lo van a incorporar. Poco a poco los fueron incorporando y se va haciendo pública su paternidad... Trabajamos mucho con los docentes para que no caigan en la trampa de la exclusión del padre... todo se construye desde la demanda de las escuelas, la paternidad también llega desde los planteos de los chicos” (GDEOSC).*

### **Relacionados con la Crianza**

Se desarrollan aquí las cuestiones que se ponen en juego cuando los jóvenes atraviesan la etapa posterior al parto. En este sentido un factor que se relaciona con los párrafos anteriores y el punto siguiente refiere a las estrategias que se generan, o no, cuando surgen dificultades con su hijos y cómo ello puede afectar su continuidad o ingreso en una propuesta educativa. Al respecto se señala:

*“...antes de que fuera el parto se hablaba con ella y se le decía que volviera luego de nacer su hijo; que se quedara tranquila que la beca la iba a tener. Pero ni siquiera aceptaban la beca, no volvían y si volvían la permanencia se hacía muy difícil porque el gurisito se le enferma o no tienen otros recursos para que alguien se quede con él” (Integrante de programa estatal de ENF)*

*“Ahí lo que le pasa a la gran mayoría de los jóvenes es que les viene como culpa, como el sentimiento de que están abandonando a sus hijos, los hijos también somatizan y se enferman justo el día que van a hacer una práctica o cuando empiezan a trabajar, eso es muy habitual inclusive vemos todos los días casos de jóvenes que después de un trabajo, después de un proceso del curso muy lindo y que logran una inserción laboral y no la mantienen, por el tema de no poder sostener el cuidado de los hijos, o por la culpa que sienten...” (integrante de programa estatal de ENF)*

La llegada del niño a la vida de un adolescente o joven abre un sinfín de nuevos vínculos y situaciones que pueden modificar la trama de relaciones y los espacios de circulación de MPJH:

*“La atención del hijo o de la hija, no sólo del amamantamiento para la chica, sino el tener un nuevo vínculo familiar no sólo con el hijo sino en la familia” (integrante de programa estatal de ENF)*

*“A mí me parece bien que haya programas que prevean que el niño este cuidado mientras las madres se forman y que ayuden a las madres en eso pero también está bueno preguntarse: ¿por qué tiene que ir la madre al curso con el niño y no se preve de entrada que quede en espacios diferenciados, en instituciones diferentes?” (GDEOSC)*

En este sentido, un estudio reciente expresa otro dato a tener en cuenta, y ser confirmado o refutado en estudios de mayor extensión, la gran mayoría de las madres jóvenes relevadas retomaron sus estudios tiempo después de haber cursado su embarazo y parto:

*“Cuando se analiza las edades de los hijos sólo en un caso el niño es menor a un año, lo que demuestra que las madres de CECAP no son madres recientes, en su mayoría sus hijos son mayores de un año” (Corbo et al 2010:24).*

El dato se encuentra en consonancia con la postura de quiénes sostienen que el vínculo entre la madre y el niño, y el padre y el niño, es fundamental durante el primer año de vida. Por lo tanto, lo más importante en esa etapa es apuntalar esa relación poniendo a disposición de los padres los elementos que los ayudarían en la desarrollo de dicha tarea. Esto no impediría que trabajaran o se formaran sino que en el orden de las prioridades el vínculo estaría primero.

### Familiares

Los datos analizados y la evidencia precedente expresan que existe un diferencial positivo para aquellas/os MPJ que cuentan con apoyo del grupo familiar o de alguna institución en su deseo por ejercer su Derecho a la Educación. Como es de esperar, las familias que no cuentan con el capital cultural, social o económico que les permita a los adolescentes y jóvenes desplegar una red de sostén ante dificultades de diversa índole generará que se disminuyan sus posibilidades de mantenerse en una experiencia formativa o un trabajo. A eso se añade la situación de las familias cuyos adultos están insertos en el mercado de trabajo (formal o informal) no pudiendo participar del cuidado de los niños durante el tiempo en que MPJ estudian o trabajan. Fundamentan esta afirmación las citas que se transcriben a continuación:

*“En mi casa no me apoyan en el cuidado de mis hijos; mi madre sale a trabajar y mi pareja también”* (GDMPJ)

*“¿Qué lugar tiene la construcción de un proyecto familiar en el país? Porque si vos no tenés a tu mamá o tu papá que te los cuiden o no tenés los recursos económicos para pagar una guardería, o tenés los recursos económicos y no tenés la guardería es como que es un círculo vicioso; no se puede...”* (integrante de la academia)

*“la familia está muy implicada en tanto boicotean esos procesos o los potencian”* (integrante de programa estatal de ENF)

### Económicos

La importancia del factor económico se destaca como uno de los más relevantes de la trama de cuestiones que se ponen en juego a la hora de analizar la temática y pensar estrategias. Este es uno de los elementos que diferencia el modo en que resuelven dilemas y dificultades los diversos sectores de la población que tienen hijos a cargo. En contextos de exclusión y vulnerabilidad, de no existir un apoyo económico bajo la forma de becas, subsidios u otra modalidad, difícilmente se sostengan propuestas educativas y lo que ellas implican (costos de transportes, gasto de materiales, recursos para el cuidado del niño o la niña, etc.). De esta manera, se está ante un círculo vicioso que puede sintetizarse en esta cadena discursiva: resulta extremadamente difícil sostener trayectorias educativas formales y no formales para cualquier adolescente y joven que vive en situación de vulnerabilidad social y más difícil aún sostener una propuesta si se es MPJ y no se cuenta con apoyos económicos específicos. Las respuestas que existen ante esta situación parecen no ser suficientes si se miran a la luz de las necesidades que plantea la población en su conjunto<sup>30</sup>.

Habiéndose concluido el desarrollo de los factores que inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJ pasemos a desarrollar algunos factores que tienen que ver específicamente con los niños

30- De los apoyos estatales relevados y el análisis que diferentes actores hacen de los mismos surgen algunas dificultades específicas. Por un lado se advierte acerca del escaso número de becas (30 en total) en el caso del Programa de Acompañamiento a Madres Adolescentes, programa específico del BPS para esta población. Por otro lado se percibe un escaso número de becas a nivel del MEC (estas no son específicas para MPJH) y algunas dificultades operativas en torno de su utilización. A su vez desde la perspectiva de los educadores que trabajan con jóvenes se insiste en la necesidad de contar con figuras de referencia que acompañen el uso del apoyo económico y disminuyan las probabilidades de que se generen efectos contrarios a los deseados.

## En los niños...

### Institucionales

La situación económica y social de MPJ de sectores vulnerables torna pertinente la existencia de servicios de cuidado de tipo público para niños menores de 3 años. En relación a este aspecto se transcriben dos citas: la primera refiere al discurso de MPJ y la segunda a un integrante de programa estatal de ENF. En ellas se hace referencia tanto a una cuestión de escasez como de utilidad de esos espacios por parte de los jóvenes:

*“No hay lugares para los niños, los CAIF no tienen lugar y los horarios no siempre te permiten estudiar o trabajar” (GDMPJ)*

*“Pero nosotros vemos que hay un vacío en los servicios muy grande, sobre todo de 0 a 2 años” (integrante de programa estatal de ENF)*

Una reciente investigación titulada “Servicios de cuidado infantil: condiciones de calidad y resultados” (PUND-Proyecto Desarrolla) realiza una descripción del estado de situación a nivel internacional. El panorama permite acercarse a la realidad europea a la vez que asociarla con la realidad de nuestro continente:

*“La información de cobertura sobre servicios de cuidado infantil externo disponible a nivel internacional muestra un panorama variado. Un grupo de países –que incluye básicamente la región escandinava- ha logrado niveles relativamente altos de cobertura de cuidado (tanto a través de la modalidad externa como en servicios de cuidado familiar), alcanzando a entre un 40%-60% de los niños de 0 a 3 años (OCDE, 2007). Pero al profundizar sobre ese número se confirma que la mayor parte de los niños que componen esa cifra tienen entre 12 y 36 meses, mientras que la proporción de niños de 0 a 12 meses que tienen acceso a algún tipo de servicio de cuidado es todavía baja (OCDE, 2006). Y la realidad de la mayor parte de los países -y sin duda más cercana a lo que ocurre en América Latina- es que la proporción de niños de 0 a 3 años que asiste a servicios de cuidado alcanza en el mejor de los casos, el 30% de la población (Holanda, Australia) y en el peor, apenas el 3% (Polonia, República Checa). También aquí, los niños de 0 a 18 meses representan una proporción muy baja de la cobertura, lo que refleja sistemas apoyados casi exclusivamente en las familias a la hora de cuidar a los niños. Más allá de estas diferencias entre países, la revisión de modelos de cuidado infantil a nivel internacional revela que, para el tramo de 0 a 12 meses, la modalidad más extendida de servicio es el cuidado familiar diario (family day care) (OCDE, 2007). Esta tendencia responde básicamente a dos cuestiones. En primer lugar, existe aún una escasa disponibilidad de plazas en los centros de cuidado diario (y la preferencia que en ellos suele darse a los niños mayores). En segundo lugar, existe todavía una preferencia de las familias de mantener a sus hijos en un ambiente familiar en los primeros dos años de vida, en especial, en los primeros doce meses (Plantenga y Remery, 2006). La percepción de las familias respecto a cuál es el modelo ideal de cuidado para los niños en su primer año de vida y los factores que inciden en ella es todavía un camino poco explorado para la investigación.” (Rosell, 2010: 15).*

El escenario a nivel nacional no parece ser muy alentador. El citado estudio expresa que:

*“Existe muy poca evidencia respecto a los niveles de calidad que tienen los servicios de cuidado infantil en Uruguay. Sin embargo, algunos estudios recientes revelan datos preocupantes y confirman la necesidad de profundizar en esta temática. En el Censo Nacional de Centros de Educación Infantil que se llevó a cabo en 2007 se detectó que un 25% de los centros no estaban registrados de ninguna forma en el MEC. Estos centros*



*tienden a presentar condiciones más precarias y a prestar servicios de peor calidad. Y no llama la atención que, en su mayoría, atiendan a población más vulnerable (MEC, 2008)... Esta pauta regresiva en la distribución de recursos humanos y materiales en los servicios de cuidado infantil (Salvador, 2007) pone de manifiesto la urgencia de poner la calidad en el centro del debate y el desarrollo de políticas.” (Rosell, 2010: 43)*

Con el objetivo de especificar qué se entiende por educación de calidad se recurre a un informe que releva información sobre los Centros de Educación infantil. En dicho documento se establece que:

*“La calidad de las interacciones entre los niños y las personas que les brindan atención educativa es el factor clave determinante del éxito de los programas destinados a primera infancia. ¿Qué se entiende por educación de calidad? Implica: educación desde la gestación, pedagogía de las oportunidades, equidad e inclusión en todas sus dimensiones, desarrollo de la ciudadanía, valoración de la diversidad, prioridad a niños en riesgo, trabajo con padres y sociedad civil” (MEC, 2008: 27)*

A decir de Rosell, a la hora de reflexionar sobre indicadores específicos para medir la calidad en los servicios, aparecen mencionados dos aspectos: estructurales (infraestructura, formación del personal a cargo, ratio niño/adulto, espacio, entre otras) y de proceso (dimensión más asociada a la interacción niños/as - educadores, cuestiones vinculadas a la práctica educativa, entre otros) (2010: 54).

Habiendo presentado el marco de situación de esta cuestión se continúa con el desarrollo de los factores que inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en hijos de MPJ. En relación a este punto el Programa de Agentes Socioeducativos (INFAMILA-MIDES) aporta información sistematizada que detalla las potencialidades y dificultades que encuentran las madres jóvenes para la inclusión de sus hijos en los centros. Al hacer una síntesis de la relación madres jóvenes-CAIF expresan:

*“Desde las adolescentes: a) La propuesta de Estimulación oportuna no parece trascendente desde el punto de vista de la vida cotidiana; b) Las adolescentes percibirían un eje costo-beneficio en el que este último aparece como más débil, tanto para ellas como para sus bebés” (Garibotto et al, 2009 en: Corbo y Guida, 2010:52).*

Otro de los factores que inhibe el ejercicio del Derecho a la Educación es la escasa presencia de instituciones educativas formales orientadas a los adolescentes y jóvenes que contemplen servicios de cuidado infantil y favorezcan la posibilidad de compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza. La única experiencia relevada es el Centro de Educación Inicial que está bajo la órbita del Consejo de Enseñanza Técnico-Profesional y se orienta a los hijos de funcionarios y los hijos de estudiantes. Junto con ello, y cómo se expresó anteriormente, algunos programas de capacitación educativo-laboral contemplan la situación de MPJH, o bien con recursos económicos que les permitan financiar una propuesta de Educación Inicial, o bien con el acompañamiento educativo para que su hijo ingrese a un centro de Educación Inicial (Programa PROJOVEN-INEOP, Programa PROIMUJER-INEFOP).

Habiéndose analizado los factores que inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH se presentan a continuación los factores que los favorecen o impulsan.

## 4.2 FACTORES QUE FAVORECEN EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MPJH<sup>31</sup>

### En madres y padres...

#### Institucionales

En lo que respecta a los factores que favorecen la inclusión educativa y el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH es de destacar la necesidad de tener en cuenta la particularidad de la situación pero evitar la focalización excesiva. En este sentido no parece pertinente el diseño de instituciones de enseñanza formal que tengan como participantes exclusivos a MPJH:

*“Creo que tener una propuesta sólo para madres y padres jóvenes es el paradigma de la focalización. En Chile lo hicieron... Ahí las 'metés' a todas en un lugar y no pueden ver otros modelos de rol, achatás para abajo, porque en definitiva vos no sos sólo madre o padre, y ahí estás homogeneizando por una condición”* (Integrante de la academia)

También los horizontes deseables se advierten desde experiencias regionales o internacionales que, si bien no podrán replicarse acríticamente, pueden evaluarse como respuestas capaces de ser adaptadas a la realidad local. En este sentido, y relacionado con los párrafos precedentes, surge la necesidad de dar respuesta a la situación de manera integral y articulada. En palabras de un entrevistado:

*“Lo que se da en estas situaciones es como una acumulación de desventajas, entonces no es posible abordarla desde una sola institución. La única manera es un trabajo que va más allá de la coordinación, parece necesario que alguien tematice la cuestión, el proyecto de vida, la integración de la crianza con la las responsabilidades educativas, haga de articulador”*

Dicha integralidad y articulación puede hacerse efectivo desde un enfoque territorial. Es más, parece que esa ha sido la estrategia que han diseñado otros países para dar respuestas útiles:

*“Otra de las cosas que habían sacado como conclusiones es que, más allá de algunos grandes lineamientos de programas a nivel nacional, en el Reino Unido los programas eran implementados localmente, con muchísima flexibilidad, es decir, desde un nivel de lo que hoy podríamos llamar desde Uruguay las alcaldías, es decir, gente que conoce el territorio, los recursos de la zona, la escuela, el liceo, la policlínica, las ONGs y hasta manejan dineros como para poder hacer apoyos puntuales para hacer viable el proyecto de vida de esa adolescente. Ellos habían implementado lo que llamaban multi agency units para padres y madres jóvenes. Básicamente dividen los apoyos en cinco grandes áreas: educación, salud, trabajo, transferencias monetarias, lo que serían las asignaciones familiares, subsidios, o becas, y después la quinta área vivienda”* (integrante de la academia)

Generar políticas que incorporen planes, programas o proyectos de este estilo supone la existencia de instituciones que abarquen lo educativo, lo laboral, la Educación Inicial, lo económico, el Proyecto de Vida. Tal es el caso de experiencias locales del ámbito no formal que vienen trabajando desde hace años en el tema:

*“Nuestro programa institucional, responde a estas problemáticas y por ese motivo logran atravesar esos años incorporando competencias personales. Resuelto el cuidado de los niños el programa incluye espacios vivenciales facilitadores de procesos resilientes: talleres de vida con proyecto y orientación ocupacional con*

31- El lector advertirá que algunos de los factores que se presentan aquí pueden ser visualizados como criterios a tener en cuenta para el diseño o rediseño de propuestas que favorezcan el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH. En tal sentido algunos de los elementos que aquí se mencionan serán retomados en las recomendaciones (punto 5 de este informe).

*enfoque de competencias transversales y género, capacitación laboral... se les facilita material de estudio, y viáticos semanales para cubrir costo de ómnibus y merienda, pasantías e inserción laboral" (Documento de OSC)*

A sí mismo la existencia de experiencias o actores del ámbito formal o no formal que han intentado dar respuesta a esta situación, junto con los MPJ, aparece como otro de los factores a favor de que el ejercicio del Derecho a la Educación tenga lugar. En este sentido se destacan las propuestas integrales que articulan capacitación, obtención de recursos durante la formación (becas, viáticos), acompañamiento en la búsqueda de repuestas a las necesidades educativas de los niños y habilitación de otros trayectos dentro del sistema educativo (ej.: PROIMUJER Modalidad 4, Projovent, OSC especializadas). Estas propuestas, junto a los CECAP, tienen como uno de sus objetivos la identificación de madres y padres jóvenes registrándolos en los períodos de inscripción para los cursos. Si bien en el caso del PROMIUJER existe una modalidad específica para MPJH, en las otras experiencias citadas se cuenta con una herramienta (formulario) que registra específicamente esta cuestión. De esta manera se cuenta con el dato y se hace visible su presencia en el programa. Si uno de los factores que se mencionó como aspecto que inhibe el ejercicio del Derecho a la Educación refiere a la invisibilidad de la situación su contracara (la visibilidad) aparece como un factor que permitiría, como punto de partida, reconocerla presente en la institución.

La cuestión de la visibilidad o invisibilidad de estos colectivos en las instituciones es algo sobre lo que habrá que seguir trabajando. En ese sentido, las citas que siguen recogen los discursos de entrevistados y plantean posibles aspectos por los que indagar en futuras investigaciones. De esta manera se plantean algunas preguntas que podrían tenerse en cuenta para ello: ¿qué causas han tornado invisible esta situación? ¿quién es invisible y a los ojos de quien? ¿qué se ve y qué no se ve en una institución educativa formal o no formal? ¿quién visibiliza o torna invisible la situación de MPJ? ¿por qué motivos se hace?

*"Lo que detecta el equipo del Proyecto Desarrolla en CECAP es que hay un montón de jóvenes que eran padres y los demás no tenían ni idea de que eran padres: entonces, primero es cómo hacer visible eso" (integrante de programas estatal de ENF)*

*"Yo te diría de darles prioridad a esta población, pero muchas veces en la inscripción tampoco aparece, son como cuestiones que tampoco están tan visibles" (integrante de programa estatal de ENF)*

*"Si hay tantas madres y padres adolescentes como todos creemos que hay ¿dónde están? Uno puede pensar que no llegamos y que esos gurises en algún lado están pero si no están en el sistema educativo formal y en lo no formal tampoco ¿dónde están?" (integrante de programas estatal de ENF)*

Se torna pertinente visualizar el trabajo realizado por otras instituciones que están abordando el tema y pueden ofrecer importantes elementos de abordaje. A las organizaciones ya citadas es posible agregar los establecimientos de EF que pretenden promover culturas amigables con adolescentes y jóvenes en general y con MPJH en particular. Ello estimula la posibilidad de fortalecer el acompañamiento de procesos tan complejos y significativos en la vida de adolescentes y jóvenes, así como también las posibilidades de sostener una propuesta educativa:

*"Te marca brutalmente las diferencias entre aquellas que reciben un apoyo hacia lo que es el proyecto maternal y las que no... estudios realizados han demostrado que las madres que concurren a programas de ayuda tienen un retorno más elevado al sistema educativo y logran desempeñar una buena relación maternal con sus hijos, al tener un sostén institucional que oficia de soporte para que sus elementos positivos aparezcan" (integrante de la academia)*

Otro de los factores que emerge del análisis remite a la necesidad de contar con establecimientos de EF que prevean espacios para que los hijos de MPJH estén contenidos en una propuesta educativa.

*"En una de las preguntas que hicimos, tanto en el Focus Group como en la encuesta, preguntamos si les gustaría o estaría bueno tener centros educativos donde solamente concurrieran madres y padres adolescentes y en realidad para nuestra sorpresa nos llamó la atención que la mayoría no quería, que querían estar con otros adolescentes que no querían aislarse... Pero sí lo que planteaban es que los centros educativos tuvieran espacios en los que pudieran llevar a sus niños en el mismo horario en el que ellos van a clase y estar cerca de ellos" (integrante de la academia)*

*"Vemos como solución los liceos con guarderías... poder concurrir a los liceos con nuestro hijos" (GDMPJ)*

A continuación se transcribe un relato que da cuenta del proceso que experimentó un Director de una Escuela de Enseñanza Media (Argentina) en su intención por dar respuesta a la situación de MPJH. La pertinencia del texto remite a la necesidad de visualizar los aspectos que se ponen en juego para dar respuesta a esta situación aún cuando los sistemas y el imaginario de los sujetos e instituciones no esté preparado:

*"Además de la comprensión e integración sin castigo ni culpas, las escuelas poco a poco están adaptando la estructura para contener a los hijos de los alumnos. En la E.M.E.M 3 del Distrito Escolar 19 del Bajo Flores, el Director inauguró un jardín maternal con capacidad para 140 vacantes, donde tienen prioridad los chicos de la escuela. 'Tenemos alrededor de cuarenta chicas embarazadas y mamás y papás. A medida que creció el número pensamos en el jardín. Mejoró la regularidad de las chicas en clase. Y, a ellas, aparte de sus clases les mejora la calidad de vida, los chicos están bien alimentados, en un lugar cálido, estimulados, bien atendidos. El Director es docente desde 1977 y nunca se había imaginado una escuela con jardín maternal para las alumnas/os madres y padres. 'Al principio no creía que fuera posible contenerlos porque no había antecedentes. Otros directivos no lo veían como algo positivo: la Escuela Media perdía su especificidad y criticaban que asumiéramos una forma de asistencialismo de la que no teníamos que ocuparnos', recuerda y reconoce que sin el auspicio de las autoridades el proyecto no hubiera sido imposible. El Director destacó que 'esta clase de proyectos tienen que ser tomados como políticas de Estado, de lo contrario se frustran. Si no los toma el conjunto no hay posibilidades de subsistencia'" (IIPE, Buenos Aires, 2003)*

Dado que la situación de MPJ resulta distinguible pero no separable de la situación de sus hijos se profundiza en algunos criterios que deberían tenerse en cuenta para generar servicios de cuidado o incorporar Centros de Educación Inicial en instituciones formales o no formales. Varela enuncia un abanico de propuestas:

*"Respecto a los servicios de cuidado de los niños en la primera infancia es importante tener en cuenta los objetivos de los mismos. Estos pueden estar orientados al mero cuidado de los niños para facilitar la incorporación de las madres en el mercado de empleo -y carecer de contenidos pedagógicos que apunten a una mejor socialización del niño- o tener sólidos contenidos educativos. Las propuestas anteriores se orientan*

*a la atención de los niños pequeños, pero no tienen en cuenta a los niños en edad escolar y a los adolescentes. Dependiendo de la jornada laboral de los padres y de la extensión horaria escolar, puede ser necesaria la instrumentación de servicios de atención y recreación para el lapso que dista entre la salida de la escuela y el regreso de la madre o el padre al hogar. Por otra parte, los adolescentes también necesitan ámbitos de socialización que los contengan luego de finalizada la jornada educativa y en horarios en que los padres se encuentran todavía ausentes del hogar. Una idea al respecto podría ser la organización de centros recreativos a partir de la iniciativa conjunta de organizaciones no gubernamentales y los municipios departamentales” (Varela, 2007:7)*

Aquí nos ubicamos ante un punto central de la temática: la cantidad y calidad de la oferta educativa para niños menores de 3 años, la población menos atendida. A decir del integrante de un Instituto estatal de ENF:

*“que hayan algunos liceos que tengan guardería anexa, eso se hace en otras partes del mundo pero acá no se hace... la lógica sería ver la posibilidad de que en algunos liceos en zonas de contexto desfavorable los sostengan a los muchachos como tienen en otros países: un lugar donde vos dejás a los hijos para comprar tranquilo, bueno acá es algo así como estudiar tranquilo y el objeto en la guardería no es darle una educación estilo Harvard sino que es sostenerlo ahí, claro va a estar con una maestra o con un preceptor o preceptora que va a ser mucho mejor a veces que estar solo con la madre. Pero no mezclar las cosas porque si ya que estamos le queremos poner un docente y después le ponemos un docente de inglés, después otro de arte, otro de música, otro de música popular, otro que tenga que ver con el contexto del barrio, y hay tambores, y entonces hacemos una locura que sale carísimo y no se puede hacer. En realidad lo que precisamos es que cada 10 gurises, cada 12 tener un adulto que los sostenga, si es muy chico que le cambie los pañales, haga las cosas más básicas...”*

Esta cita puede confrontarse con la intención de quiénes defienden propuestas de mayor calidad:

*“¿A dónde se apunta con el cuidado? ¿Un lugar sólo para cuidar niños, para que su mamá o papá pueda ejercer otras funciones? No, yo también quiero que me apoyen como familia en la crianza y que tenga oportunidades de aprendizaje, esa es otra historia.” (Rosell, 2010: 58)*

Cierto es que la política es el arte de lo posible. Las estrategias podrían visualizarse desde tres ámbitos: a) experiencias que genera el propio sistema educativo formal, b) estrategias que impliquen alianzas entre actores estatales y de la Sociedad Civil y c) estrategias entre el mundo estatal y el mundo empresarial.

En relación a las experiencias que ha generado, y puede llegar a generar el propio sistema educativo formal, se destaca el CEI-UTU propuesta que fue distinguida con el Premio Nacional de Calidad en el año 2005, lo cual indica que cumple con estándares y requisitos acordes a las exigencias que requiere el cuidado infantil. También pueden pensarse alianzas estratégicas entre diferentes organismos estatales (ej.: CES-Plan CAIF) para ensayar propuestas que permitan a MPJ compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza (ej.: ensayar experiencias pilotos de CAIF en horario vespertino o nocturno).

En lo que respecta a propuestas mixtas pueden ensayarse experiencias de asociación entre ámbitos formales y no formales del sistema y OSC (ej.: alianzas entre el Programa de Aulas Comunitarias-CES, el Programa Proimujer-INEFOP, y OSC especializadas en el trabajo con MPJH).

También visualizarse propuestas incentivadas por el Estado que permitan a las empresas, vía deducción de impuestos u otros beneficios, la creación de servicios de cuidados para sus trabajadores.

Dicho lo cual, los tomadores de decisiones podrán decidir acerca de qué tipos de servicios implementar; lo que está claro es la necesidad de incorporarlos si se pretende avanzar en ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH.

Se desarrollan otra serie de factores que, a nivel institucional, favorecerían el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH. El campo educativo nacional en general y la situación de MPJH en particular requiere de instituciones con propuestas flexibles y centradas en los sujetos:

*"El énfasis en lo local asociado a la flexibilidad para diseñar soluciones muy a medida" (integrante de la academia)*

*"Espacios de entrevista individual y acompañamiento en lo concerniente al estudio y la situación de los hijos. Nuestro programa tiene una duración de 30 meses con tres etapas estratégicamente diseñadas: 1- embarazo, parto, primeros cuidados, educación en salud integral; 2- monitoreo de la inclusión educativa del niño/a 3- capacitación/proyecto de vida en pareja" (Documento OSC)*

Se hace referencia a instituciones capaces de articular las necesidades de los sujetos con las oportunidades de inclusión educativa y laboral desde la escucha de su palabra y el acompañamiento de sus procesos:

*"Una primer cosa que señalaban en el Reino Unido era la necesidad de abrir espacios de consulta directamente con los jóvenes, cuáles son sus experiencias y dificultades, porque a veces las dificultades son muy específicas a ese joven, a su barrio, a su comunidad" (integrante de la academia)*

*"Lo que sí se ha tratado de hacer, sobre todo el año pasado, son grupos dentro de CECAP, con chicas embarazadas o madres recientes... Ahí con el aporte de algún educador y una de las compañeras psicóloga tenían un apoyo" (integrante de programa estatal de ENF)*

*"Es importante trabajar con una pedagogía de la presencia: estar, apuntalar, cuestionar" (Documento de OSC)*

*"Promover la elaboración de documentos propios de las jóvenes respecto a temáticas inherentes a su situación vital, aunar y hacer una síntesis de los diferentes elementos, el centro como articulador territorial entre los jóvenes y otros centros, como articulador entre las necesidades de los sujetos y las oportunidades" (GDEOSC)*

Junto con ello algunos discursos remiten a la importancia de generar propuestas que promuevan la participación de los diferentes actores que intervienen en el hecho educativo, lo cual resulta pertinente tanto para las instituciones de EF como para las instituciones de ENF. Al respecto uno de los entrevistados mencionó el Consejo de Participación que promueve la nueva LGE:

*"El Ministerio lo toma como decreto y lo adapta a la situación de los CECAP. Se integran cuatro representantes de los estudiantes, cuatro de los funcionarios y cuatro de las familias y las instituciones. Es deliberativo, es consultivo, pero peleamos para que sea propositivo y que se controle la gestión del Equipo de Dirección de CECAP, incluido el tema financiero"*

Si bien la participación trasciende la mera creación de un órgano o dispositivo sin dudas que la presencia de éstos posibilitan nuevas formas de su promoción. En tal sentido, un elemento destacado lo constituye la posibilidad de fortalecer el papel de los jóvenes como primeros interlocutores en la experiencia educativa. Aquí la palabra y el vínculo se tornan herramientas clave e imprescindibles para comprender que es lo que está viviendo y experimentando ese joven y de esa manera confrontar motivaciones, interpelar acciones y coadyuvar a sostener decisiones:

*“Tenemos relacionamiento con la familia, pero el primer interlocutor es el joven, ya desde el principio cuando vienen a inscribirse se los recibe, se hace una entrevista, se le explica la propuesta”* (integrante de programa estatal de ENF)

*“Hay que ver los intereses y la motivación que tenga la propia adolescente, porque yo puedo venir con mi modelo de clase media, de decir estudiar es importante, hay que seguir estudiando y trabajar desde ese modelo y a veces pasa que eso no forma parte del proyecto de ellas, es decir ni ellas ni ellos”* (integrante de la academia)

*“Entonces me parece que también pasa por la exposición al fracaso a sentirse vulnerable, a no poder. Entonces voy para atrás, voy a su historia, qué apoyos recibieron, cómo fue su experiencia, cuál fue la contención de la familia, si se le incentivó a estudiar, qué nivel educativo tienen los padres”* (integrante de la academia)

Esto se traduce en la necesidad de diseñar o rediseñar instituciones con el objetivo de que porten culturas institucionales (normas, disposiciones, ritos, formas de relación, etc.) amigables con los adolescentes y jóvenes en general y con MPJH en particular. Cada vez más se necesita de más espacios educativos que alojen a lo/s diferente/s y sean lugares donde aprender, junto con los saberes disciplinares, a convivir con otros. Algunos establecimientos lo llevan adelante, generando medidas que favorecen que los sujetos estén, sean hospedados y bienvenidos:

*“Es un trabajo interesantísimo el respeto por la convivencia y tratar de rescatar valores y aprender del otro: ser capaces de escuchar su música, respetar su indumentaria. Entonces trabajamos mucho desde el respeto de las identidades y las diversidades en una institución educativa... hay muchas instancias de discusión grupal, donde los jóvenes aprenden, literalmente, a convivir, resolver conflictos”* (integrante de programa estatal de ENF)

*“La institución ha servido de soporte para que el padre, que estaba peleado con la madre, vea a su hijo... Ha servido como intermediara de los conflictos entre adultos y velando por los intereses y os Derechos del niños”* (GDEOSC)

Se hace referencia a instituciones que crean en las potencialidades de los sujetos, desafíen sus inteligencias y la desarrollen. Que amplíen los horizontes de lo dado y faciliten su acceso al conocimiento:

*“Varios autores han planteado la necesidad de generar un cambio en las modalidades de abordaje en los programas, reorientando las acciones desde un enfoque basado en problemas (problems based approach) a un enfoque basado en fortalezas (strengths based approach) (Winfield 1995; Smithies and Bidrose 2000; Merrick 2001). La ventaja de este último es que logra generar una reducción en los estigmas (Rhodes y Johnson 2000) y en las imágenes negativas que se proyectan sobre madres y padres adolescentes,*

*eliminando el efecto de 'profecía autocumplida' que muchas veces tienen las campañas basadas en estereotipos negativos (Furstenberg et al. 1987)" (Pereira, 2009).*

*"Los jóvenes circulan obligatoriamente por las distintas propuestas del área artística, percusión, danza, teatro, plástica, artesanía en cuero, obligatoriamente pasan por todos, para que enriquezcan su horizonte y es bueno ver cómo descubren cosas que ni sospechaban" (integrante de programa estatal de ENF)*

*"Se trata de que conozcan otras realidades, que se les amplíen las posibilidades, que se trabaje desde la realidad que viven y con la realidad que viven pero que se trascienda eso" (GDEOSC)*

*"Acá me di cuenta que podía, que soy capaz, que puedo tener proyectos..." (GDMPJ)*

Otro aspecto refiere a la necesidad de flexibilizar las propuestas educativas para adecuarlas a las etapas vitales de MPJH lo cual se relaciona con el dato de que existe un tiempo de impasse en adolescentes y jóvenes entre que sucede el embarazo y vuelve al centro educativo o empiezan a trabajar:

*"Flexibilizamos la propuesta para sostener la permanencia de las jóvenes, entonces se iban para su licencia, luego venían y tenían los controles de salud; nosotros hacíamos acuerdos y manteníamos la beca" (integrante de programa estatal de ENF)*

A las estrategias que diseña internamente el establecimiento educativo pueden sumársele otras que se sitúan en torno de la necesidad de realizar un seguimiento y acompañamiento fuera de ese ámbito:

*"Visitas, en caso de haber abandonado el programa, oferta de apoyo al bebé en caso de madres recientes que se ven impedidas de presentarse a pruebas, sostén simbólico tratando de apoyar a la madre para que mantenga su doble rol: madre y estudiante" (integrante de programa estatal que vincula EF-ENF)*

La flexibilización de propuestas puede generarse desde "acuerdos educativos" en base a resultados que oficien de marco para atender la especificidad de situaciones:

*"Yo creo que generar dispositivos que contemplen las situaciones, sin volverse asistencialistas que creo que en el fondo la discusión es esa, cómo generás dispositivos con contrapartida que el chiquilín vea resultados y yo creo que tiene que ser una cuestión muy a resultados" (integrante de programa estatal de ENF)*

*"A través del Programa PIU me apoyaban en todo... Me habían propuesto un plan de trabajo: yo me llevaba tareas para hacer todas las semanas y se las devolvía a los profesores, ellos me las corregían y me mandaban más tarea; eso lo hice durante los últimos meses del año porque había faltado mucho porque tenía a mi hija enferma" (GDMPJ)*

Del análisis realizado es posible advertir la necesidad de coordinar acciones interinstitucionales en las que se involucre a la familia o los adultos referentes:

*"También algunas otras experiencias acá en Montevideo, por ejemplo con Casas Lunas, nos permitía a nosotros trabajar de otra manera, teniendo un educador de otra institución que estaba atrás de las gurisas, por ejemplo arrancábamos con 4 y terminábamos con 2 y eso era un éxito" (Integrante de programa estatal de ENF)*

*"Como estrategias: la coordinación interinstitucional; la promoción de una red de comunicación entre actores*



*zonales en Salud, ONGs, servicios del Estado; el desarrollo de instancias de formación con las jóvenes con referencia explícita a la inserción educativa y las necesidades en crianza” (Casa Lunas, Seminario Interno de las jóvenes, Junio 2010)*

Por último se destaca la necesidad de contar con políticas que permitan a las instituciones abordar la temática desde una perspectiva integral. Ello se dirime en la posibilidad de contar con recursos económicos y materiales pero también con equipos de educadores específicamente definidos que se encarguen de coordinar acciones orientadas a acompañar las necesidades de esta población objetivo. Que generen empatía y sean capaces de visualizar las situaciones y dar respuesta ante ello:

*“Nosotros transversalmente trabajamos en muchas áreas: el tema del género, el tema violencia, los temas de salud sexual y reproductiva (en forma de prevención y de intervención)” (integrante de programa estatal de ENF)*

*“Por otra parte en los Programas Educativos Especiales de Secundaria existen diferentes figuras institucionales (psicopedagogos, profesores referentes, profesores facilitadores, adscriptos) que asumen tareas de articulación, apoyo y seguimiento y trabajo en red con otras instituciones” (integrante de programa estatal)*

*“El FPB Plan 2007 responde al principio de acompañamiento, articulando la propuesta pedagógica y la incorporación de la figura del educador, el cual tiene entre sus funciones trabajar sobre 'la vinculación de los estudiantes con la Institución educativa'. En este sentido los educadores implementan una serie de acciones individuales y grupales. Es así que promueve el proceso de integración del estudiante a la propuesta educativa generando estrategias que potencien los logros, y aquellas que atiendan las dificultades para el aprendizaje” (integrante de programa estatal)*

*“La referencia educativa en CECAP es una fortaleza que se aborda desde lo individual, está en la relación educador- chiquilín y muchas veces está bueno porque eso se transfiere al grupo” (integrante de programas estatal de ENF)*

En vínculo con lo anterior se destaca la importancia de trabajar con todos los integrantes de los establecimientos educativos (directivos, docentes, maestros, profesores, adscriptos, educadores, etc.) para problematizar sus representaciones sociales en torno de situación de MPJH:

*“En el liceo tenés gente que te apoya y gente que te discrimina... Algunos profesores me trataron re-bien y otros horrible... Como que en los cursos de capacitación parece que te tratan mejor... Yo no sé que les pasa parece que nunca hubieran tenido hijos o tratado con embarazadas” (GDMPJ)*

*“No todos los educadores abordan este tema de una manera, no es un prejuicio de género, pero generalmente las educadoras, aunque no tengan hijos, tienen una preocupación distinta” (integrante de programa estatal de ENF)*

*“El punto de partida es conjurar las prácticas discriminatorias explícitas. Más difícil es eliminar los mecanismos solapados de expulsión que siguen subsistiendo” (IPE-UNESCO, 2003:5)*

Ello podría favorecer la creación de protocolos de abordaje para esta situación específica, cuestión que desafía a su vez la posibilidad de generar consensos institucionales en torno de estas temáticas. Al respecto uno de los entrevistados señaló:

*“Uno de los aportes en este sentido está relacionado con la creación de procedimientos, protocolos que se puedan desarrollar en las instituciones educativas” (integrante de programa estatal)*

Como se decía anteriormente en los últimos tiempos se ha creado una importante cantidad de PP dirigidos a promover la inclusión educativa de adolescentes y jóvenes en general y de la población en su conjunto. Si bien la mayoría de estas estrategias no contemplan específicamente a MPJ aparecen como una oportunidad para el ingreso o reingreso de éstos al ámbito formal del sistema. Se dedicarán las próximas líneas a abordar la cuestión presentando las posibilidades concretas y los criterios que las sustentan:

*“Los Programas Educativos Especiales nacen como respuestas que procuran la inclusión y continuidad educativa de poblaciones que presentan condiciones y/o circunstancias socio-educativas particulares (jóvenes y adultos). Si bien no existe un programa que atienda específicamente a padres y madres adolescentes y jóvenes, - porque no es este el criterio de caracterización de los mismos- esta situación queda comprendida en consideraciones normativas, pedagógicas y metodológicas de diferentes programas y planes (por ejemplo la flexibilización de la asistencia, modalidades semestralizadas y regímenes de tutorías). Estos aspectos de tiempos particulares y espacios diversos implican estrategias diferenciales potencialmente inclusivas de padres y madres adolescentes y jóvenes... En Educación Secundaria se está implementando el Programa Impulso a la Universalización (PIU) que atiende la inclusión en los cursos regulares de Educación Secundaria. Entendemos que este Programa es también un espacio que brinda oportunidades de inclusión a esta población de adolescentes y jóvenes. La diversidad de ofertas educativas dentro de los Programas Educativos Especiales de Secundaria y del sistema regular permite conciliar más fácilmente las responsabilidades de crianza con la continuidad de estudios. De entre las opciones disponibles mencionamos:*

**1. Diferentes opciones de turnos:** a) Liceo extraedad de turno diurno: Liceo No. 27, Ciclo Básico y Primer año de Bachillerato (Montevideo), b) Liceo extraedad de turno diurno y nocturno: Liceo No. 34 con cursos de Bachillerato (Montevideo), c) Turnos Nocturnos en todo el país.

**2. Planes que ofrecen adecuaciones curriculares pasibles de facilitar ingreso y permanencia de MPJ.** Modalidad semestralizada y Libe Asistido para el Bachillerato (Plan 94, Reformulación 2009 en Montevideo e Interior). El cursado en este plan insume tres años.

Modalidad semestralizada con currículo construido por proyectos a partir de saberes y experiencia de vida de los participantes (Plan 2009 Ciclo Básico para adultos).

El cursado insume un año y medio para aquellos que tienen acreditado sólo primaria.

Programa Uruguay Estudia (PUE). Modalidad de tutorías para culminación de Ciclo Básico (se realiza en un año lectivo).

Programa Uruguay Estudia (PUE). Modalidad de tutorías para culminación de Bachillerato (estudiantes que adeudan hasta cuatro asignaturas).

Programa ProCES destinado a funcionarios que no han cursado o deben culminar estudios de Enseñanza Media. Se implementa en convenio con instituciones públicas, privadas y sindicales.

Programa Áreas Pedagógicas, en convenio con INAU. La población objetivo son los adolescentes mayores de 15 años que presentan dificultades de inserción educativa.

Programa Educación en Contextos de Encierro” (integrante de programa estatal de EF)

Como es de notar existe una importante cantidad de estrategias que, aunque no se dirigen específicamente a MPJH, parecen adecuarse más a sus necesidades. El hecho de que las estrategias y posibilidades estén no quiere decir que sean aprovechadas: o bien porque no dan respuesta integral a la situación (ej.: no se contemplan estrategias de cuidado para los niños) o bien porque se carece de su conocimiento. Al respecto los educadores participantes del GD manifestaron:

*“muchas veces tenemos carencias de información, hacia dónde derivamos, cómo acompañamos a esta joven en sus intereses y motivaciones, como hay poca cosa para ellos poco menos que hay que restrearla con radar” (GDEOSC)*

Diversas variables intervienen para que los PP sean una oportunidad de inclusión real o no. Si la madre o el padre joven no resuelven el tema del cuidado de su hijo y no cuenta con recursos económicos (subvenciones, becas) que le permitan estudiar o capacitarse en vez de trabajar, difícilmente sostendrá cualquier propuesta educativa por flexible que sea. Eso no es una responsabilidad exclusiva del sistema educativo pero éste no debería estar ausente del debate y el diseño de estrategias que den respuesta a la situación.

Con el objetivo de continuar presentando las propuestas y sus potencialidades se detallan programas del ámbito de Formación Profesional diseñados con la intención de promover la inclusión educativa.

*“Acreditación de Saberes y Rumbo (UTU) tienen como principal objetivo procurar la inclusión y continuidad educativa de personas jóvenes y adultas que por diferentes causas no han podido cursar y/o culminar los itinerarios formales de educación. La Acreditación de Saberes supone que cada participante se apropie razonada y conscientemente de los saberes que posee, y adquiera herramientas teóricas que le permitieran resolver problemas e incorporar nuevos saberes, superando el aprendizaje por imitación o por ensayo y error. Por esa razón cada curso de acreditación incluye, junto al componente profesional específico, una formación en otras áreas como lengua, matemática u otras. El Programa Rumbo, a través de trayectos educativos flexibles, busca lograr que la formación de jóvenes y adultos se integre a las actividades y obligaciones propias de su vida y contexto, además de brindarles las herramientas pedagógicas para transitar por el nivel educativo posterior con probabilidades de éxito. Por ello se estructura en 3 módulos, el 1º y el 3º de carácter presencial y el 2º, el más extenso en tiempo, semipresencial con los docentes en rol de tutores” (integrante de programa estatal)*

En el marco del desarrollo de este punto se torna pertinente citar una experiencia que podría servir de referencia para el país. Se trata del Programa de Retención Escolar de Alumnas Madres y Padres que se inició en el año 2003 y depende del Ministerio de Educación del Gobierno de la ciudad de Buenos Aires y cuyos resultados están siendo evaluados de forma muy positiva. La estrategia consiste en capacitar a los docentes o tutores de las instituciones para que sean referentes de grupos de madres y padres y se encarguen de realizar el acompañamiento en relación al desempeño escolar y facilitar la vinculación de su hijo a un centro de educación inicial. Por su parte la dirección del Programa se encarga de realizar la capacitación y monitorear su desarrollo<sup>32</sup>. Esta experiencia, que se genera desde el ámbito formal del sistema, ha sido una respuesta desde su interior y se visualiza como estrategia a tener en cuenta dada su génesis, sostenibilidad en el tiempo y sus buenos resultados (78% de retención escolar en 2008 y 79% en 2009)<sup>33</sup>.

### Normativos

Como se expresó anteriormente uno de los factores que favorecería el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH es la adecuación de lo normativa que refiere a su situación. Es decir, el mejoramiento del marco jurídico para amparar de forma más adecuada los diferentes elementos

<sup>32</sup>- Para un mayor conocimiento de la experiencia puede consultarse el Anexo de este informe y el blog del Programa (los datos de acceso se encuentran en el Anexo).

<sup>33</sup>- En Anexos, págs. 116-117, se presentan datos específicos del programa proporcionados para este estudio.

que entran en juego en la temática. En ese marco se presenta la normativa recientemente aprobada en la Provincia de Río Negro (Argentina) que preve lugares para que las madres puedan amamantar a sus hijos y amplía algunas de las disposiciones precedentes en relación a la temática. Se reproduce una nota periodística que describe las implicancias:

*“La Legislatura aprobó la nueva ley en Río Negro. Las madres que cursen estudios secundarios contarán en sus establecimientos con salas de lactancia para amamantar a sus hijos. Además, el Ministerio de Educación deberá crear guarderías en cada localidad teniendo en cuenta los casos de los hijos de alumnos que concurren a clase en los turnos vespertino y nocturno y no pueden dejarlos al cuidado de otras personas. Los Derechos de las estudiantes madres se extienden a los padres estudiantes con hijos de hasta 5 años de edad. En su artículo 5, la nueva ley dice que el Consejo Provincial de Educación, a través de los establecimientos Educativos, deberá otorgar las facilidades académicas y funcionales que sean necesarias para garantizar la permanencia de las alumnas embarazadas y de los alumnos madres o padres en el sistema educativo. La ley agrega que los alumnos madres y padres tendrán Derecho a cinco días de inasistencia anuales justificadas por enfermedad de sus hijos de hasta 5 años de edad, cuando antes contemplaba hasta un año. En todo momento, la permanencia de los niños en los establecimientos junto a sus padres, será amparada por la extensión del seguro de responsabilidad civil previsto en Art. 1117 del Código Civil” (Fuente: <http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&idcat=9545&tipo=2>)*

Tal como se ha relatado en diversos lugares del documento, la temática en su conjunto se encuentra poco visibilizada para el sistema educativo y la normativa experimenta el desafío de su adecuación a estas situaciones. Esta cuestión no es exclusiva del Uruguay:

*“En mayo del 2000, el debate sobre la discriminación a la que eran sometidas las alumnas en algunas escuelas --como el caso de un colegio religioso de Formosa-- promovió la sanción del proyecto de ley presentado en el Congreso por la entonces diputada Adriana Puiggrós. La norma (25.584) prohíbe ‘en los establecimientos de educación pública del país, de cualquier nivel, ciclo y modalidad, toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a una alumna embarazada’. De sólo tres artículos, la ley también compromete a las autoridades a hacer pública toda práctica discriminatoria por parte de los colegios de cada distrito y los insta a modificar las reglamentaciones de inasistencia para evitar que las chicas puedan perder la escolaridad por esa causa. En Santa Cruz, se aprobó una ley que otorga hasta 60 días de inasistencia a las alumnas madres. Poco a poco, las distintas jurisdicciones están adaptando las normas a esta nueva realidad. En el Consejo Federal de ministros de Educación de todo el país se aprobó una recomendación en ese sentido...medida que se afianzaron las reglas de convivencia democrática, en los últimos años las escuelas de gestión estatal han ido abriéndose para asumir a las madres y a los padres como alumnos. En los establecimientos privados, el proceso es más lento y queda librado, muchas veces, a la rigidez de los reglamentos internos más allá del Derecho básico a la educación. La experiencia de proyectos específicos para la retención de alumnos/alumnas padres-madres como el que se desarrolla en la Ciudad de Buenos Aires no es la norma en el país” (IPE-UNESCO, 2003: 5. El Subrayado es nuestro).*

El Programa Chile Crece contigo ha impulsado que se perfeccione la legislación acerca de la normativa de protección a la maternidad y la paternidad. Si bien ello no remite exclusivamente a adolescentes y jóvenes, ni a la relación entre maternidad/paternidad y formación, resulta de utilidad contemplar las cuestiones que allí se enuncian para avanzar en una cultura garantista de Derechos. A continuación se transcriben algunas de las disposiciones generadas:

*“Perfeccionamiento de la legislación acerca de las normativas de protección a la maternidad y paternidad: A partir de este dispositivo, se facilitan algunos Derechos que madres y padres tienen a la hora del nacimiento de*

*sus hijos/as, como por ejemplo, el traspaso de los días no utilizados del prenatal en partos prematuros y la posibilidad de traspasar las tres semanas de descanso y subsidio del prenatal al postnatal. En aquellos casos en que el niño/a nazca con algún tipo de discapacidad, la extensión del postnatal puede ser de hasta un año. Asimismo, se estimula la lactancia, en tanto se promueve el Derecho de las trabajadoras a amamantar a sus hijos ya sea que cuenten o no con una sala cuna en su lugar de trabajo. Cabe destacar que también se hace mención a otros Derechos como: el Derecho al parto personalizado, a la intimidad, al acompañamiento de la madre a la hora del parto, a ser informados acerca del post-parto (tratamientos, posturas adecuadas para amamantar) y a asegurar el apego. Por otra parte, se brinda una guía denominada 'Empezando a crecer', la cual contiene información relativa al período gestacional y con respecto al nacimiento. A partir de esta guía, la familia puede informarse de los Derechos laborales con los que cuentan, así como también pueden utilizarla para orientarse durante todo el proceso que comprende estas etapas" (Rosell, 2010:19-20)*

### **Personales**

La posibilidad de que los adolescentes y jóvenes cuenten con espacios para pensarse, revisar sus intereses y proyectarse aparece como otro de los factores que estimulan la posibilidad de compatibilizar las necesidades formación con las responsabilidades de crianza. En este sentido, emerge del discurso y la experiencia de diversos actores e instituciones, la posibilidad de que madres y padres se piensen y proyecten con su hijo, parte integrante de su proyecto de vida, pero también más allá de él. Es decir, que se generen espacios dentro del Proyecto de Vida que se tornen complementarios (no alternativos) de la maternidad y la paternidad. En este sentido se destacan los recursos que diferentes OSC y programas estatales vienen implementado como metodología de trabajo (ej.: Talleres de Egreso con la metodología de Proyecto de Vida, Casa Lunas; Módulos de trabajo "Vida con proyectos", Programa PROIMUJER; Acompañamiento de procesos de Egreso que realizan diversas OSC).

Al respecto surge otra constatación que opera como factor que potenciaría el vínculo de los adolescentes con el mundo de la formación y el trabajo. La llegada de un hijo a la vida genera que estos se encuentren más proclives a trabajar o formarse. El recién llegado parece generar las condiciones para que se modifiquen las conductas de algunos jóvenes operando como impulso para hacer nuevas cosas y tener nuevos horizontes<sup>34</sup>.

*"Ser madre me cambió mucho me hizo madurar, ya no estoy sola ahora tengo que cuidar a mi hijo y darle lo que necesite... Soy padre tengo que labrar.... Por mi hijo dejé de robar y dejé la droga" (GDMPJ)*

*"Lejos de constituir una catástrofe en sus vidas, la maternidad y la paternidad pueden llegar a convertirse en experiencias positivas capaces de impulsar y desarrollar en ellas/os motivaciones y potencialidades, que ofrecen nuevos caminos para enfrentar las situaciones de exclusión social en las que se encuentran... Como señala Duncan (2007) la parentalidad adolescente más que la cristalización y la confirmación de la propia situación de exclusión, puede ser aprovechada como una vía para atravesar y salir de esta situación, si se tiene en cuenta el potencial que es capaz de desarrollar. El objetivo de la política social hacia las madres-padres adolescentes debiera ser evitar por todos los medios que la parentalidad empeore su situación de exclusión de social, y -eventualmente- lograr aprovecharla como vehículo para reforzar los mecanismos de integración social" (Pereira, 2009)*

*"La lógica adulta muchas veces plantea cómo hacemos para que puedas volver a estudiar, cómo hacemos para que puedas encontrar un trabajo, desde una lógica de política pública, la maternidad es vista como una*

34- Vale la aclaración de que esto no siempre sucede y existen situaciones en las que los jóvenes no pueden hacerse cargo de sus hijos.

*desventaja, y esto estaba con mucha fuerza en la mirada del experto, de los tecnócratas, y es lo que me parece que primero hay que atacar. Es decir, acá hay una maternidad o una paternidad que justamente es fuente de ese proyecto de vida y que no hay que contraponerlo y no hay que hacerles sentir como que quedaron embarazadas no pueden seguir los estudios, porque quedaste embarazada esto te va a dificultar para encontrar un trabajo” (Integrante de la academia)*

*“Ahora que soy padre tengo que trabajar para ser alguien en la vida... eso seguro va a servir para mi hijo... ahora se acabó la joda te reclama cosas y hay que dárselas como sea” (GDMPJ)*

A nivel personal surge también el desafío, para las familias, instituciones y el sistema en su conjunto, de abordar la situación ofreciendo contención y respaldo a la vez que ayudando a pensar con ellos estrategias concretas de resolución de las dificultades que se presentan:

*“Respaldo emocional en todo lo que genera la inserción educativa: tener quien cuide al niño/a (ej. guarderías, pool de cuidadoras pagas por programas específicos de apoyo a los adolescentes padres y madres), apoyo explícito de familia y entorno para sostener y/o reformular su proyecto educativo; acceso a boletos, y alimentación; coordinación sistema educativo y salud; flexibilización de estructura de cumplimiento curricular” (integrante de programa estatal)*

*“No presionarlos, apoyarlos en su nuevo rol paterno y materno, ayudarlos a conciliar sus expectativas de jóvenes que desean llevar una vida similar a la de otros jóvenes con sus posibilidades reales incluyendo al bebé en esas expectativas. EN ESE PROCESO GLOBAL poner el tema del estudio como un camino para proyectarse junto con su bebé más allá del presente en el que están inmersos” (integrante de programa estatal que articula EF-ENF)*

*“Desde el programa trabajamos en base a la organización de los horarios en el núcleo familiar. Hacemos el ejercicio de poner una planilla con los días y horarios y vemos quien hace que cada día. Una vez completo el cuadro miramos como se distribuyen las tareas por sexo para que los adolescentes visualicen quien se encarga de qué, para que pueda darse cuenta y problematice eso...” (integrante de programa estatal de ENF)*

Para avanzar en propuestas de apoyo y acompañamiento se torna pertinente evitar prácticas y discursos que estigmatizan a MPJ dentro de las instituciones educativas:

*“Otro elemento que ha sido fuertemente cuestionado es la necesidad de evitar la estigmatización y la descalificación de conductas en los mensajes implícitos en los programas dirigidos a esta población. La implementación de políticas estigmatizadoras de la maternidad, que la ven como el resultado de un comportamiento irresponsable, o aquellas que enfatizan en sus consecuencias negativas no suelen ser las más apropiadas, ya que refuerzan un concepto negativo sobre la maternidad. Como señalan Wilson y Huntington (2005), si una sociedad está realmente preocupada por resolver los problemas de la maternidad-paternidad adolescente debiera promover un enfoque más sensible y más efectivo, dejando de lado actitudes y posturas desvalorizantes de quienes están en esta situación” (Pereira, 2009).*

A su vez resulta necesario comprender que, en lo que refiere a cuestión educativa o laboral de MPJ, los sentimientos que genera internamente su situación no escapa a la de cualquier madre o padre:

*“¿qué madre que necesita trabajar medio horario no tiene el celular prendido en el cuello para saber que pasa con su hijo durante esas 3 horas que no está dentro de la casa?” (integrante de la academia)*

Por otro lado resulta importante destacar que si bien la continuidad educativa de MPJ en el

sistema educativo (formal o no formal) aparece como un problema real en tanto dificultad de sostener su participación allí, la formación, el trabajo y las instituciones educativas continúan ocupando un espacio simbólico positivo para algunos sujetos de sectores populares (Duschatzky, 2004 y 2008; Fainsod: 2006; Gochman, 2003). Es decir, que continúan visualizando la formación como vía de acceso a un futuro mejor. El dato, que se confirma en los relatos de los GD, no es de obviar en tanto parece estar instalado el deseo de formación en los sujetos. Ello se sustenta en la siguiente afirmación que surge de un relevamiento realizado a 100 MPJ del Uruguay:

*"Sin embargo en todas las adolescentes y jóvenes presentes se daba una valoración de la educación, que la educación es importante, que te ayuda a ser alguien, que en la medida en que vos estudiás pasás a ser reconocido, o sea, hay como una valoración de lo que es educación, ahora, si le preguntás y ¿cuándo vos querés volver a estudiar? ¿en qué momento pensás retomar? Y a ahí ya aparece una nebulosa que no te deja claro" (integrante de la academia)*

Vale entonces plantear la hipótesis de que para algunos adolescentes y jóvenes lo que parece estar faltando son los andamiajes, dispositivos y estructuras que acompañen sus intereses y motivaciones. Desde la evidencia recabada es posible afirmar que existe una motivación latente pero factores de diversa índole que impiden que ésta se lleve a cabo, se concrete. Aquí cobra importancia nuevamente el rol de las familias, las OSC y las instituciones educativas en general (formales y no formales) para advertir, canalizar y acompañar no sólo los intereses y motivaciones primeras sino, más aún, todo el proceso que transcurre desde la búsqueda de oportunidades educativas o laborales hasta su ingreso y permanencia en ellas:

*"El objetivo de la institución es la integración social de ese binomio o de ese núcleo familiar. Esta tiene sólo una ruta, la educación y el trabajo. La educación es inclusiva, si la madre y el padre regresan al tejido social su hijo lo hará... Ahí tenés una intervención que te lleva por lo menos 2 años, con un monitoreo de posteriores pasos y acompañamiento en los obstáculos que permanentemente encuentran para la inclusión social..." (GDEOSC)*

La situación de los padres jóvenes asoma como un desafío en sí mismo y requiere de acciones que específicamente se orienten a ellos y se articulen con aquellas que se dirigen a las madres o parejas. En este sentido es de notar cómo las necesidades de compatibilizar el mundo familiar y laboral exigen profundizar el cambio cultural que está aconteciendo para que lo varones se continúen incorporando en él. Dada esa situación se enuncia una serie de recomendaciones que los involucran:

*"Incluir licencia por paternidad remunerada, oportunidades de trabajo de tiempo parcial para padres, preferencias y facilidades para los padres (créditos inmobiliarios o préstamos para desarrollo, servicios o beneficios para los que tienen hijos)... hacer más visible para las políticas públicas y los diseños institucionales la responsabilidad del varón en el ejercicio de los Derechos sexuales y reproductivos y la etapa de la crianza de los niños" (Díaz Rosello y Pereira 2008: 22-28.)*

Si bien en páginas anteriores se sostuvo que la situación de maternidad y paternidad fortalece el deseo de trabajar o formarse en los jóvenes es de destacar que algunas madres y padres participantes en el GD e investigadores relevados expresaron su opinión en torno de matizar el postulado de conciliar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza en el

período del nacimiento hasta el primer año de vida del niño. Es decir, que se preste particular atención en especificar a qué se refiere cuando se alude a la palabra “conciliar” y a qué periodo evolutivo corresponde. Ello se sustenta en el argumento de que algunos países, sobre todo europeos, implementan políticas que buscan promover que durante el primer año de vida del niño se fortalezca el vínculo entre la madre y el niño y el padre y el niño.

*“En el trabajo con padres y madres y adolescentes, educación y empleo deben ser reconocidos como parte de la parentalidad, teniendo especial cuidado de no reforzar la idea del hijo como un 'obstáculo' para el logro de los objetivos. Algunos autores señalan que no resulta aconsejable que los programas enfatizen únicamente en los canales 'tradicionales' de integración social –educación y trabajo– dejando de lado las posibilidades de enfocarse en la experiencia de ser padre o madre” (Wilson y Huntington 2005 en: Pereira, 2009)*

*“En el Reino Unido planteaban con bastante fuerza este debate de hasta dónde vale la pena realmente forzar una compatibilización entre la crianza y la vuelta al estudio o encontrar un trabajo sobre todo en el primer año de vida. Entonces había cierto consenso de que sería deseable, sobretodo en el primer año de vida crear todos los apoyos, para que si la madre lo desea pueda dedicarse a la crianza y fomentar esa crianza, y en todo caso plantear una apuesta al estudio o al trabajo posterior, pero después de haber construido un buen apego, de haber fortalecido ese vínculo, de haber construido la función parental y el cuestionamiento muy fuerte en cómo estos programas en tren de hablar de la compatibilidad de vida reproductiva, vida productiva terminan erosionando y debilitando lo que es ser padre y lo que es ser madre” (Integrante de la academia)*

### **Relacionados con la Crianza**

Insertarse o reinsertarse en una propuesta educativa o de capacitación educativo-laboral en el período posterior al embarazo, parto y post-parto requiere, para cualquier madre y padre, de una serie de andamiajes y dispositivos, estructurales e intra-personales, que deben ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar propuestas y estrategias en este sentido. En tal marco, la posibilidad de abordar con MPJ las reacciones, actitudes, sentimientos que les genera “dejar” a sus hijos al cuidado de otros, o no estar con ellos durante un período determinado del día, se torna pertinente para el abordaje de la cuestión.

*“Apoyo familiar y social en el proceso de crianza: espacios de intercambio de situaciones personales con otros adolescentes que viven realidades similares y dificultades diferentes para sostener su inserción educativa; instancias donde evacuar dudas respecto a la crianza y transferencia de prácticas de crianza saludables en la familia” (integrante de programa estatal)*

### **Familiares**

Otro de los hallazgos que emerge del análisis refiere a que el apoyo del grupo familiar o de los adultos se torna un factor diferencial en la posibilidad de que MPJH concilien las necesidades de formación y de obtención de recursos con las responsabilidades de crianza. Ello implica tener en cuenta la complejidad de la estructura familiar y potenciar los activos existentes:

*“Cuando tuvimos un grupo importante de adolescentes que querían ingresar a una propuesta de ENF mantuvimos reuniones grupales con referentes familiares para que esto fuera una cuestión de grupo y fomentar una sentimiento de pertenencia, de que se puede... después manteníamos entrevistas con referentes familiares y los adolescentes en la organización y eso estaba en coordinación con el centro de ENF. Una gran movida pero dio resultado” (GDEOSC)*



*“Las otras estrategias que hemos generado es trabajar con las abuelas; lograr que las madres de las niñas o las suegras se hagan cargo frente a la institución por el acompañamiento” (integrante de programa estatal de ENF)*

*“El nombre del programa es Every Child Matters... Me acuerdo que se hacía mucho hincapié en el trabajo en la casa de las propias niñas, se le daba mucha importancia a las visitas domiciliarias con un énfasis muy fuerte en lo que es la crianza. Lo planteaban como la alternativa más eficaz para poder comprender y trabajar con lo que hay, es una abuela la que apechuga, una madre ausente y una adolescente, entonces entender el vínculo que tiene con las otras personas” (integrante de la academia).*

Implica también abordar con ellos la importancia de los espacios para los adolescentes y jóvenes desmitificando imágenes y preconceptos:

*“desmitificando de alguna manera ese lugar, a que vas ahí, para que vas, los hijos, el lugar de los papás en la familia, los niños que también generaban presión entonces cuando lo incorporamos este componente dejamos muy librado a la creatividad de las instituciones, después se fue ajustando, empezaron mucho con trabajo a nivel de las casas de ir a entrevistas, después empezaron con clases abiertas, entonces empezaron a incorporar ya acciones de otro tipo” (integrante de programa estatal de ENF)*

### **Económicos**

El apoyo o soporte económico, que ofrecen algunos programas estatales, aparece como otro de los factores indispensables para que MPJ puedan sostener las propuestas formativas y de capacitación educativo-laboral. Esta afirmación se sustenta en los discursos de diversos actores:

*“Es fundamental el tema de las becas para todo lo que implica el estudio; es fundamental” (GDMPJ).*

*“Como estrategias propondría: reconocimiento social de la responsabilidad y condición de paternidad y maternidad. Ello implica, entre otras cosas, acceso a la asignación familiar inmediata para bebés y apoyo económico (ej. beca de estudios que facilite la asunción con cierta autonomía de roles parentales en contexto de núcleo primario y apoye nuevas exigencias que genera la nueva vida en el núcleo de convivencia)” (integrante de programa estatal).*

*“Dar mayor acceso a becas de estudio dirigidas específicamente a madres y padres jóvenes” (GDEOSC)*

La siguiente cita da cuenta del tema y de dos posibles modalidades de operativizar el apoyo:

*“Cuando fui a entrevistar a un investigador que había estado trabajando en este tema, una idea que me enfatizó mucho era justamente dar apoyo financiero para poder sostener el vínculo con el aprendizaje, es decir, se le da un estipendio. En realidad habían como dos programas, un programa que consistía en darle el dinero y que ellos hicieran lo que quisieran, no había tanto control, y después otro programa que consistía en pagarle un servicio, por ejemplo, el jardín del hijo” (Integrante de la academia)*

Dada la buena evaluación que se viene realizando del Programa de Acompañamiento a Madres Adolescentes (BPS, 2010) sería pertinente evaluar la posibilidad de ampliar el cupo de becas y extenderlo a otras localidades del país.

Habiendo concluido el desarrollo de los factores que favorecen el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJ se pasa a desarrollar algunos factores que refieren a los niños.

## En los niños...

### Institucionales<sup>35</sup>

La ampliación de los servicios de cuidado infantil de tipo público surge como un aspecto que favorecería la posibilidad de compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza en MPJ<sup>36</sup>. Junto con la necesidad de generar nuevos servicios, la evidencia permite visualizar algunas estrategias y dispositivos que las instituciones han generado para dar respuesta a esta situación:

*“Lo que se ha hecho, por ejemplo con CECAP Montevideo es pensar como un servicio de cuidado (en su momento se intentó una coordinación con la ONG Casa Lunas) y nos encontramos con el Programa Nuestros Niños por medio del Comunal 3, como un puente. Entonces hay 1 o 2 gurisas que están llevando el bebé ahí y a CECAP vienen de tarde. Pero claro hay una guardería cada cinco comunales y están tapadas, esto fue un trabajo. Después en el resto del programa, por ejemplo La Paz tenía un acuerdo con la Unidad Materno Infantil y después en los otros lugares es como bien difícil” (Integrante de programa estatal de ENF)*

Favorecer el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH implica generar estrategias que permitan acompañar las etapas vitales con los ritmos curriculares institucionales. Ello implica anticipar y planificar las acciones necesarias para que la mayor cantidad de aspectos se contemplen:

*“Incluso muchas veces tomamos contacto con guarderías, cuando ya están próximas a tener familia para resolver el cuidado de los gurises” (integrante de programa estatal de ENF)*

La experiencia del CEI-UTU (única existente que articula Enseñanza Media con Educación Inicial) refleja resultados positivos en lo que refiere a la continuidad educativa de MPJ, lo cual permite pensar en esas modalidades de intervención como estrategias a implementar:

*“Encontramos que existe un alto nivel de satisfacción de los usuarios, así como también de madres y padres estudiantes del CETP....Nuestra investigación muestra el valor que tiene para las madres del centro en cuanto a la retención de ellas en el sistema educativo... A veces con el fin de que sus hijos permanezcan en el centro de educación buscan otros cursos para continuar con sus estudios” (integrante de Centro de Educación Inicial estatal)*

Desde el punto de vista educativo, otro de los factores que codyuvan en la posibilidad de avanzar en el diseño e implementación de servicios de cuidado de calidad refiere a la existencia, por primera vez en la historia educativa del país, de un curriculum para niños de 0 a 36 meses (MIDES-MEC, 2006). Contar con herramientas de este tipo se torna un dato alentador aunque todavía reste mucho camino andar.

Vuelve a hacerse presente el tema de los recursos económicos y la necesidad de apoyar a los jóvenes, mediante subsidios o becas, para que puedan costear los gastos del envío de su hijo a un centro de educación inicial de tipo privado en caso de no tener acceso a establecimientos públicos. Otro tipo de estrategias pueden visualizarse desde la deducción de impuestos que podría realizar el Estado a empresas privadas para que estas generen servicios de cuidado:

<sup>35</sup>- Se amplían en este punto algunos elementos referidos a la Educación Inicial que fueron abordados en ítems anteriores.

<sup>36</sup>- Al respecto se destaca la oportunidad que significa la ampliación del número de CAIF prevista en el presupuesto” (Ferrando, 2010).

*“Una medida a tener en cuenta sería la generalización de un sistema público de servicios de cuidado y educación para niños de 0 a 3 años. También se puede promover la implementación de servicios a nivel privado y de esta forma descomprimir el sistema público de Educación Inicial. En el caso de las empresas, el Estado podría incentivar la incorporación de servicios de guarda de niños pequeños para los hijos de los trabajadores a través de la deducción de impuestos y para aquellos padres que envíen a sus hijos a guarderías pagas la posibilidad de deducir parte de los costos del IRPF” (Varela, 2007:6)*

Una última reflexión refiere a la discusión acerca de la importancia de la calidad como parámetro para medir los servicios de cuidado infantil, aspecto que fuera abordado en secciones anteriores del documento:

*“Parece claro que el cuidado infantil externo tiene impactos positivos sobre el desarrollo, aún en aspectos como el apego, donde se plantean mayores dudas respecto a las bondades de que los niños asistan desde muy pequeños a centros de cuidado infantil. Buena parte de los hallazgos presentados, sin embargo, se confirman sólo cuando los servicios a los que asisten los niños son de alta calidad. De esta forma, la calidad se establece prácticamente como prerrequisito para que la relación causal virtuosa entre cuidado externo y desarrollo infantil tenga lugar” (Owen, 2003; Howes, 2003 en Rosell, 2010: 24. El subrayado es nuestro) .*

*“En general, la literatura acuerda en que existen dos componentes básicos que hacen a la calidad de los servicios de cuidado externo a niños en sus primeros años de vida (Phillips, 1987): a) Aspectos estructurales de los servicios. Dentro de esta categoría se encuentra: el tamaño de los grupos, el ratio niño/adulto, la formación del personal a cargo del servicio, la infraestructura, el espacio (Phillips, 1987; Vandell y Wolfe, 2000), b) Aspectos de proceso, que refieren tanto a los procesos educativos que tienen lugar, las experiencias de los niños, la interacción con los docentes, etc. (Phillips, 1987; Vandell y Wolfe, 2000; Kreader, Ferguson y Lawrence, 2005). Se incluyen aquí, a la vez, cuestiones vinculadas con la práctica educativa, así como aspectos contextuales vinculados al funcionamiento general del centro” (Bennett, 2008a, en: Rosell, 2010; 26. El subrayado es nuestro)*

Como se ha señalado en diversas partes del texto si bien es posible distinguir aspectos relativos a la situación de MPJ de aspectos relativos a la situación de sus hijos, es imprescindible visualizar la complejidad de la situación en todas sus dimensiones. Ello supone sentar las bases para que lo deseable suceda desde la realidad y los recursos existentes. El discurso de los actores relevados parece destacar que no sirve cualquier tipo de cuidado, que la calidad debería ser el parámetro que guié el diseño de la política y su implementación.

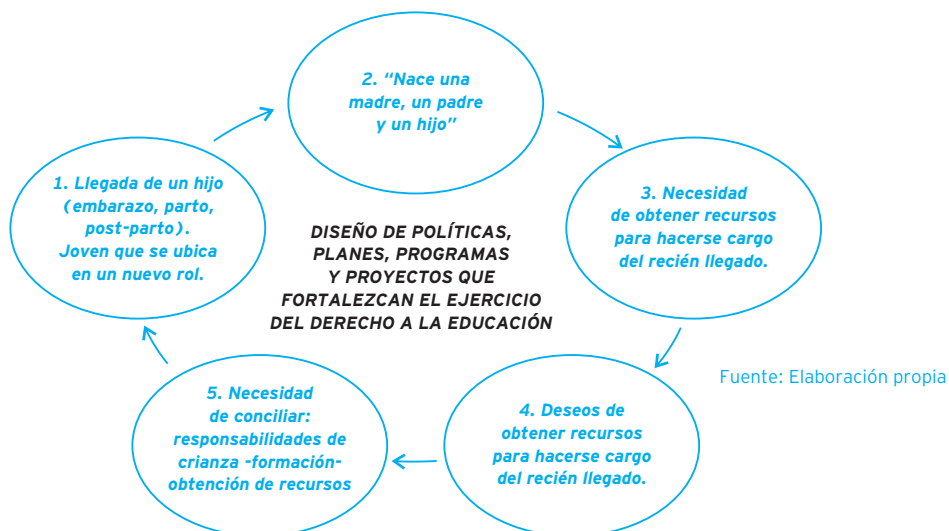
Dados los análisis precedentes se da paso a la última parte del documento. En ella se articula la evidencia con el marco conceptual para sugerir cursos de acción tendientes a generar más y mejores oportunidades de inclusión educativa para MPJH.

## 5. BASES PARA GARANTIZAR EL EJERCICIO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MPJH

Habiéndose identificado los factores que favorecen o inhiben el ejercicio del Derecho a la Educación en MPJH se presenta el capítulo final del informe. En él se desarrollan una serie de orientaciones a tener en cuenta para el diseño de acciones tendientes a promover su inclusión educativa. Las recomendaciones se organizan en torno de cuatro núcleos que han sido jerarquizados desde el análisis precedente. Primeramente se expresan las notas que sería pertinente considerar para generar respuestas integrales a la situación (5.1). Seguidamente se enuncian las posibilidades y límites que plantea la Ley General de Educación para ampliar y acreditar las trayectorias educativas de los sujetos (5.2). A continuación se expresan estrategias referidas al desafío de la inclusión de MPJH para el sistema educativo (5.3). Por último, se sugieren orientaciones que refieren a las instituciones educativas en su conjunto; ello se sustenta en sus dificultades para visibilizar y acompañar procesos personales y colectivos de esta población específica (5.4).

### 5.1 · DERECHO A LA EDUCACIÓN EN MPJH: ELEMENTOS PARA DAR RESPUESTA INTEGRAL A REALIDADES COMPLEJAS

La política, a decir de Zygmunt Bauman, es “en primer lugar el arte de traducir problemas individuales en asuntos públicos e intereses comunes en Derechos y obligaciones individuales” (2004: 209). La frase sustenta el desarrollo conceptual que aquí se presenta, en tanto la especificidad de la situación de MPJH requiere de acciones que den respuesta a sus particularidades y promuevan su integración social. En este sentido, y desde una perspectiva de crianza, se acuerda con Varela en que “los requerimientos de los niños a lo largo del ciclo vital son diferentes y, en consecuencia, la carga de crianza y los tiempos son diferentes en sus distintos ciclos. El Estado debería implementar medidas que contemplaran esas etapas, atenuaran las tensiones entre la esfera reproductiva y la productiva y abarcasen tanto al sector público como al privado” (2007: 7). El siguiente diagrama enuncia los elementos que describen la particularidad de la situación y los hitos que forman parte de la vida de los sujetos:



Cada una de las etapas descritas en la figura están a atravesadas, para el caso de MPJH que viven en contextos de vulnerabilidad, por factores que inhiben o favorecen la compatibilidad entre las necesidades de formación y las responsabilidades de crianza. En tal sentido, favorecer el ejercicio del Derecho a la Educación implicará dar respuesta a la situación de la familia joven en su integralidad. Acompasar, por ejemplo, las etapas vitales de los sujetos con las exigencias curriculares de las experiencias formales y no formales generando dispositivos que permitan flexibilidad en el modo en que se lleva a cabo su cumplimiento. La combinaciones son múltiples pero de no verse contempladas seguirá primando la lógica de la fragmentación para dar respuesta a esta situación. Ello interpela la capacidad de las políticas, las instituciones y los actores para anticipar y planificar acciones pertinentes y eficaces.

En tal sentido la evidencia, sustentada fundamentalmente en experiencias de ENF, expresa que el diseño de propuestas que promuevan el ejercicio del Derecho a la Educación deberían contemplar, al menos, estos componentes:

- a) propuestas educativas de calidad, formales o no formales, que estén acompañadas de soportes económicos y acompañamiento personalizado que aumente las probabilidades de que los sujetos permanezcan en ellas;
- b) propuestas educativas flexibles que les permitan a MPJH acompasar las etapas vitales (ej.: embarazo, parto, post-parto, lactancia, crianza, etc.) con las necesidades formativas y sus exigencias;
- c) propuestas educativas no formales que posibiliten a los sujetos continuar su trayectoria dentro del ámbito formal o no formal;
- d) servicios de cuidado calidad, sobre todo, para niñas y niños de 0 a 3 años<sup>37</sup>.

Si bien existen experiencias que atienden de manera integral estos aspectos a nivel nacional (ej.: Programa PROJOVEN-INEFOP, Programa PROIMUJER-INEFOP, OSC especializadas) sería pertinente analizar la viabilidad de ampliar su cobertura para que una mayor cantidad de jóvenes tenga acceso a ella. Eso implicará decidir acerca de su profundización, a la vez que ensayar respuestas inéditas de articulación entre actores diversos.

## **5.2 UN SISTEMA EDUCATIVO CENTRADO EN LOS SUJETOS Y SUS TRAYECTORIAS: DE LO DESEABLE A LO POSIBLE**

Las propuestas que procuran conciliar las necesidades de formación y obtención de recursos con las responsabilidades de crianza en el ámbito de la ENF, reflejan la necesidad de avanzar en el complejo tema de la acreditación educativa. Ello implicaría avanzar en la organización de un sistema centrado en los Derechos de los sujetos (que contemple diferentes modalidades educativas) y en organismos y actores que las coordinen: al desarrollo de estas cuestiones se dedica el presente apartado.

### **La acreditación de propuestas de ENF: posibilidades previstas por la Ley**

Con la intención de profundizar el desarrollo de este aspecto se recurre a diversos artículos de la LGE. El Art. 39 plantea un desafío a largo plazo al referirse a la validación de conocimiento. Expresa que:

37- "En algunos países de Europa los incentivos económicos han resultado insuficientes para atenuar las tensiones entre maternidad y desarrollo integral de las mujeres. En general se encuentra un efecto más positivo en la implementación de servicios de cuidado infantil (0 a 4 años) durante el lapso del día en que los padres no pueden ocuparse de ellos por su desempeño laboral y servicios de atención a los niños en edad escolar luego de finalizada la jornada educativa" (Varela; 2007: 6).

*“el Estado, sin perjuicio de promover la culminación en tiempo y forma de los niveles de la educación formal de todas las personas, podrá validar para habilitar la continuidad educativa, los conocimientos, habilidades y aptitudes alcanzados por una persona fuera de la educación formal, que se correspondan con los requisitos establecidos en algún nivel educativo.”*

Lo estipulado se vincula estrechamente con la integración de la ENF al Sistema Nacional de Educación (Art. 37, 92-95). Si bien estos artículos abarcan un universo de situaciones que trascienden a MPJH permite visualizar un par de oportunidades que los contemplan directamente.

La primera se relaciona con el diseño de propuestas que articulen proyectos de EF con proyectos de ENF contemplando la situación de MPJH. Dentro de las posibilidades de articulación el hecho de integrar instituciones estatales entre sí así como también OSC con organismos del Estado es un camino a explorar (ej.: propuestas educativas entre OSC especializadas en el trabajo con MPJH e instituciones de Educación Media o Educación y Trabajo; Programa Aulas Comunitarias-CES con Programa PROIMUJER-INEFOP y OSC).

Una segunda posibilidad refiere al reconocimiento y acreditación de saberes que portan MPJ por participar en propuestas de ENF. Ambas estrategias parten del texto de la ley (Artículo 39) y plantean un desafío: la necesidad de acordar criterios que permitan valorar los diferentes aspectos de las propuestas de ENF, así como la pertinencia y significatividad de los saberes que circulan y han sido aprehendidos por los sujetos. En el marco de este contexto resulta pertinente ensayar las posibilidades de pensar en un sistema educativo que contemple diferentes grados de formalización de las instituciones y propuestas que la integran.

#### ***Sobre los procesos de formalización: un camino a profundizar***

Delinear caminos que hagan posible y sostenible el ejercicio del Derecho a la Educación supone trascender las experiencias particulares y avanzar en el diseño de políticas públicas integrales. Para ello se requiere, como punto de partida, que la agenda educativa integre la temática y contemple específicamente esta situación en programas y proyectos que aseguren el acceso al conocimiento. Su distribución en el occidente moderno ha estado a cargo, fundamentalmente, de los sistemas educativos formales de educación, los cuáles se han caracterizado por ser secuenciales y propedéuticos, y, para el caso de nuestro país, por ser el principal referente y administrador de las acreditaciones. El sistema de acreditaciones educativas se ha caracterizado a su vez por la hegemonía de una lógica centrada en la reválida de asignaturas y no en el logro de los fines perseguidos por las diferentes etapas formativas. A su vez esto se ha reforzado por la existencia de un sistema de EF con una fuerte tradición, una creciente demanda y un lento pero progresivo prestigio social que se ve reflejado en una tendencia que engloba a las propuestas de ENF. A saber: “Los diferentes actores que financian, rigen o gestionan los proyectos de ENF manifiestan que dichas propuestas tienen en la EF uno de sus principales sentidos. Por tal motivo, en Uruguay el retorno al sistema de EF es una nota característica de la identidad de la ENF” (Ubal, Varón, Camors: 2009). A esta situación se suma el papel y lugar que ha tenido la ANEP en la historia educativa del país y que la nueva Ley, en coherencia con la Constitución de la

República, mantiene. El Artículo 52 (que refiere a la autonomía de los Desconcentrados), y el 62 (que refiere a los Consejos de Educación) consagra la competencia educativa de cada Consejo y une la acreditación a los resultados de los procesos educativos gestionados por el propio ente, o en su defecto por otras instituciones arbitradas, legitimadas o habilitadas por el desconcentrado competente. Dicha realidad no impide que se avance en la valoración de las propuestas y saberes que circulan en la ENF y que ello cuente como crédito para las propuestas de EF. Para sustentar el desarrollo de dicha cuestión se recurre a los planteos de María Teresa Sirvent quien cuestiona la división entre EN-ENF proponiendo como lógica alternativa la referencia teórica a “propuestas con diferentes grados de formalización”. Expresa que “a partir de esta visión global de lo educativo, la perspectiva conceptual construida a través de nuestros trabajos destaca la especificidad de las experiencias educativas más allá de la escuela” (Sirvent, 2006). En este marco, señala tres dimensiones para la descripción, intervención e interpretación de las experiencias educativas para todos los tramos etareos:

*“La dimensión sociopolítica refiere a la relación de la experiencia con el Estado. Considera la inclusión de dicha experiencia en el marco de las políticas públicas y la legislación: las reglamentaciones que regulan el funcionamiento de la experiencia ya sea en cuanto al currículum prescripto, los recursos humanos, los órganos y procedimientos administrativos que competen al Estado, etc.*

*La dimensión institucional refiere al contexto o marco en el que se desarrolla la experiencia, qué tipo de institución es y fundamentalmente cuáles son sus fines y objetivos.*

*La dimensión del espacio de enseñanza y aprendizaje refiere a la tríada que define el acto educativo, integrada por la interrelación entre aquel que enseña, el que aprende y el contenido” (Ibid.)*

Estas categorías de análisis de tipo macro (que según la autora demandan la construcción de variables de medición de los grados de formalización, así como de la construcción de una tipología que permita describir diferentes manifestaciones del continuo de formalización) plantean una referencia para debatir acerca del diseño de un sistema con tales características y evaluar las experiencias que lo conforman. Este enfoque, desde luego, no sólo exige una mayor flexibilidad de los entes y organismos públicos estatales especializados en Educación sino que torna necesaria una revisión de las propuestas curriculares no formales, de manera que no sean mecanismos de administración de la pobreza sino garantes del Derecho a una Educación significativa que posibilite la continuidad educativa. En el caso particular de MPJH, un reconocimiento de los recorridos realizados en contextos educativos no formales permitiría capitalizar el universo de saberes con los que cuentan facilitando el avance hacia etapas formativas superiores, cuestión indispensable para favorecer su integración social y el acceso a empleos de calidad.

#### ***El CONENFOR como órgano articulador e integrador de políticas educativas***

Las posibilidades enunciadas requieren del impulso de estrategias integrales así como también de ámbitos institucionales que lideren y coordinen los procesos. En este sentido el CONENFOR se visualiza como uno de los actores relevantes. El Artículo 94 de la Ley expresa que algunas de sus competencias son:

A- Articular y supervisar los programas, proyectos y acciones de ENF que se desarrollen en el país, en función de los principios, orientaciones y fines que determina la presente ley (...)

D- Promover y coordinar acciones educativas dirigidas a personas jóvenes y adultas.

E- Contribuir a reincorporar a la Educación Formal a quienes la hayan abandonado.

En este marco el CONENFOR no sólo sería competente para favorecer articulaciones que hagan posible las líneas de trabajo propuestas, sino que la LGE lo ubica como espacio clave en los procesos que posibiliten la conjunción de diversas potencialidades institucionales (estatales y de la SC) que contribuyan a favorecer el ejercicio del Derecho a la Educación. Por lo pronto, se sugieren aquí algunos tópicos sobre los cuáles podría transcurrir su acción:

- a) Promover y facilitar el diálogo en torno de la construcción de un sistema que integre diversos ámbitos y camine en dirección de organizarse sobre la lógica de diferentes grados de formalización,
- b) Coordinar con dependencias estatales y de la SC para avanzar en la articulación y supervisión de propuestas de ENF,
- c) Avanzar en la definición de criterios e indicadores para evaluar y supervisar programas y proyectos de ENF,
- d) Avanzar en la definición de mecanismos de acreditación de los proyectos de ENF y sus vínculos con el ámbito formal del sistema.
- e) Acumular evidencia acerca de los procesos educativos que niños, adolescentes, jóvenes y adultos experimentan en las experiencias educativas no formales.

Las complejas tareas y coordinaciones que suponen estos tópicos refieren a la posibilidad de pensar un sistema educativo que no se encuentre segmentado sino que se sitúe en el marco de los Derechos de los sujetos, posibilite diferentes trayectorias dentro el sistema y estimule el diseño de propuestas de calidad para todos.

### **5.3 POLÍTICAS DE CORRESPONSABILIDAD: LA FAMILIA COMO DESAFÍO PARA EL SISTEMA EDUCATIVO**

La situación de MPJH se inscribe en profundos contextos de pobreza; cuestión que opera como principal obstáculo para avanzar en el ejercicio de los Derechos en general y del Derecho a la Educación en particular. La evidencia generada desde esta investigación permitió expresar dos conclusiones: a) el grado de invisibilidad de la situación de MPJH en general y en relación a la cuestión educativa en particular y b) las fragmentadas respuestas que el sistema educativo ha diseñado para dar respuesta a esa situación. Ello permite reflexionar acerca del espacio que ocupa la temática en la agenda pública y las estrategias que se diseñan para abordarla<sup>38</sup>. La evidencia indica que el Estado, y la sociedad en su conjunto, deberían diseñar políticas que, desde el presente, den respuesta a la situación y tengan como norte cuidar el potencial que allí se aloja. Potencial que, de no ser aprovechado, significaría una pérdida de posibilidades y recursos para esta población específica y el país en su conjunto. Por esa razón se torna prioritario reposicionar la situación de MPJH en el debate público. Un reposicionamiento desprejuiciado, libre de estigmas y miradas adultocéntricas. Reposicionamiento que tenga por objetivo acompañar a los que son madres y padres a la vez que brindar las herramientas para que decidan si quieren volver a serlo y cuándo. Reposicionamiento que brinde los elementos para que los que aún no son madres y padres cuenten con las herramientas para decidir si quieren serlo y cuándo<sup>39</sup>.

38- "La opción por un tipo de intervención para enfrentar la pobreza sobre otra es el resultado de procesos políticos dentro del sistema de relaciones entre los diversos poderes público-estatales e intereses y actores de la SC y el mercado. Estos procesos seleccionan los asuntos que ingresan en la agenda del gobierno (representando las preferencias de ciertos actores y excluyendo las de otros) y determinan el modo en que se deciden, implementan, evalúan y redefinen las políticas" (Acuña y Repetto 2009:6).

39- Ante temas tan complejos cabría analizar la viabilidad de generar dependencias de anclaje territorial que den respuesta, junto con MPJH, a necesidades esenciales de su proyecto de vida: educación, trabajo, vivienda, salud, recreación, transferencias económicas.



Reposicionar el tema en la agenda pública implica que el sistema educativo asuma el desafío de dar respuesta a la situación de la familia joven y, en particular, a la cuestión de los servicios de cuidado, aspecto que se aborda en las siguientes líneas. La LGE expresa que:

- La Primera Infancia (de cero a dos años según el Art. 38) está a cargo "... según sus respectivos ámbitos de competencia, del... INAU,... de la... ANEP,... y del... MEC..." (Art. 96)

- La Educación Inicial (de 3, 4 y 5 años según el Art. 22) está a cargo del CEIP.

### **Primera Infancia**

La definición de la Ley, articulada con el actual proceso de reconfiguración de lo público (caracterizado por un retorno al Estado y su articulación con la SC), permite plantear una serie de estrategias:

1. La articulación de Centros CAIF<sup>40</sup> con CEIP para la atención de niños y niñas de tres años en general e hijos de MPJ en particular
2. La articulación y/o generación de políticas públicas dirigidas a niños de cero y un año de edad en general e hijos de MPJ en particular (ej.: acuerdos entre el CES y Plan CAIF-INAU)
3. La generación de servicios de cuidado por parte de empresas de tipo privado.

Estas propuestas se sustentan en el desafío de profundizar las políticas públicas desde estrategias que surgen desde tres ámbitos: a) propuestas desarrolladas por el propio sistema educativo formal; b) propuestas regidas y financiadas por el Estado y gestionados por OSC y c) propuestas desarrolladas por empresas con la supervisión estatal.

### **Educación Inicial**

El diseño de propuestas educativas para MPJH dentro del ámbito formal, torna pertinente la participación de diversos entes desde el momento que la educación de adolescentes y jóvenes es de competencia de los desconcentrados especializados en Educación Media (CES/CETP-UTU) y la Educación Inicial es competencia del Consejo de Educación Primaria e Inicial (CEPI). El escenario permite pensar en centros que contemplen las singularidades de MPJ a cargo del CES y del CETP-UTU y en propuestas de Educación Inicial a cargo del CEPI (las cuáles pueden ir desde la implementación de estrategias de habilitación y seguimiento, hasta la financiación de Centros de Educación Inicial).

Al respecto resulta ilustrativa una experiencia que fuera presentada en las páginas precedentes y sirve de referencia para el campo en cuestión: el Centro de Educación Inicial del CETP-UTU. El centro cuenta con un conjunto de características que son útiles a la hora de pensar otros proyectos: a) la matrícula está conformada en un 50% por hijos de funcionarios y en un 50% por hijos de estudiantes (80 niños en total); b) es financiado directamente por el CETP, c) cuenta con la habilitación y seguimiento del CEIP. Esta experiencia admite la posibilidad de flexibilizar los horarios, habilitando que un niño o niña pueda permanecer en el centro más allá del horario estricto del turno, lo que es fundamental a la hora de que un padre o madre cumpla con las responsabilidades de estudio y/o trabajo. Un aspecto a tener en cuenta refiere a los costos

40- Se refiere a los centros CAIF (INAU) por la especificidad de sus objetivos: a) Contribuir a garantizar la protección y promoción de los Derechos de los niños y niñas desde el nacimiento a los 3 años; b) Fortalecer los vínculos con referentes afectivos inmediatos y prácticas de cuidado; c) Tender a la universalización de la cobertura de atención de los niños y niñas de 0 a 3. Fuente: [www.plancaif.org.uy](http://www.plancaif.org.uy).

aproximados que supone diseñar e implementar una propuesta de este tipo. Datos brindados por la Dirección del Centro y el Programa Financiero Contable del CETP-UTU indican que los gastos anuales son<sup>41</sup>:

1. Aproximadamente U\$110.000 (ciento diez mil dólares) en remuneraciones<sup>42</sup> de 8 Maestras, Psicóloga y 4 Docentes (Educación Física, Manualidades, Informática e Inglés).
2. Aproximadamente U\$33.000 (treinta y tres mil dólares) en remuneraciones de 1 Docente Director, 1 Auxiliar Escalafón F 1/6; 4 pasantes que se desempeñan como auxiliares de servicio y 1 Funcionario Administrativo Escalafón C 1/6.
3. Aproximadamente U\$ 4.000 (cuatro mil dólares) en gastos de mantenimiento e inversión.

Según datos proporcionados por las citadas fuentes es posible realizar el siguiente planteo:

1. Si un grupo de Educación Media Básica en cualquiera de sus modalidades no excede los 20 estudiantes; sumado al hecho de que el costo de remuneración de las horas de docencia directa oscila alrededor de 30.000 dólares<sup>43</sup>;
2. Si al total de remuneración de horas de docencia directa anual de una propuesta de Educación Inicial para 80 niños y niñas la dividimos entre cuatro, podemos decir que el costo de horas de docencia directa de un grupo de 20 niños y niñas<sup>44</sup> en edad de participar de una propuesta de educación inicial es de U\$27.500 (veintisiete mil quinientos dólares) anuales.
3. Puede concluirse que los costos de horas de docencia directa anuales de una propuesta de Educación Media Básica y de Educación Inicial son muy similares, siendo las de Educación Inicial aproximadamente un ocho por ciento menor.

De esta manera quedan planteados otros posibles cursos de acción para que el sistema educativo responda a la inclusión educativa de la familia joven.

En síntesis, el trabajo de campo realizado y la revisión de PP permiten visualizar una serie de estrategias y acciones que se presentan a continuación:

- a) Estrategias generadas por el propio sistema educativo (ej.: alianzas entre CEIP-Enseñanza Secundaria; CEIP-MEC-CECAP)
- b) Estrategias generadas desde alianzas entre dependencias estatales competentes en temas de infancia, adolescencia y juventud y la Sociedad Civil (ej.: acuerdos entre Enseñanza Secundaria y Plan CAIF para instaurar centros que faciliten el cursado de clases; acuerdo entre el Programa de Aulas Comunitarias y Plan CAIF; acuerdo entre el Programa de Aulas Comunitarias el Programa PROMUJER y OSC)
- c) Estrategias generadas desde el ámbito privado reguladas por el estado (ej.: empresas que provean servicios de cuidado y cuenten con incentivos estatales).
- d) Avanzar en el diseño de un sistema nacional de cuidados que permita ampliar la matriz de bienestar y que las familias accedan a los servicios mediante transferencias directas, provisión pública de esos servicios o esquemas mixtos.

41- El presupuesto comprende gastos de funcionamiento y de inversiones en equipamientos. Los gastos de alimentación no comprenden almuerzo porque en este caso no es un servicio brindado por el Centro.

43- Los sueldos son nominales y comprenden el aguinaldo. Las horas docentes se calcularon según promedio hora institucional nominal.

A los efectos de la comparación tomamos como referencia los costos de remuneración nominales sin agregar el valor de los aportes patronales, al igual que el planteo de los costos de remuneración de las horas docentes del Centro de Educación Inicial del CETP-UTU.

44- El cual es de U\$110.000 (ciento diez mil dólares) aproximadamente.

## 5.4 PROGRAMAS Y PROYECTOS INTEGRALES: EL ROL DE LAS INSTITUCIONES

### *Las culturas institucionales: desafío para la inclusión*

La evidencia generada por estudios precedentes y por este trabajo da cuenta de la creciente importancia de las culturas institucionales para el ámbito educativo. Por su parte, la investigación puso de manifiesto las dificultades que tienen las instituciones para diseñar dispositivos que incluyan a MPJH aunque también expresó acerca de la existencia de centros educativos formales y no formales que promueven la inclusión de los sujetos. De todos modos es de destacar que el panorama denota que aún resta un largo camino por recorrer en la materia. En este sentido se torna pertinente sugerir acerca de la necesidad de problematizar las prácticas institucionales y caminar en dirección de generar culturas amigables con los adolescentes y jóvenes en general y MPJH en particular. Se recuerda aquí, a modo de subrayado, la necesidad de contar con instituciones que sitúen a los adolescentes y jóvenes en el centro de sus objetivos y sus prácticas; consideren su palabra a la hora de generar dispositivos de inclusión y sean referencias simbólicas de aprendizaje, crecimiento, proyección y no enjuiciamiento. Ello requiere que la mirada y actitud de los adultos respecto de los jóvenes esté puesta en sus potencialidades más que en sus carencias o dificultades (Martinis, 2001; 2006; Matilla, Peregalli, Setien: 2010). A los efectos de esta cuestión sería deseable que las instituciones y las organizaciones establecieran indicadores internos de medición de sus culturas y ambientes educativos para contar con datos fiables que permitan monitorear y rediseñar acciones.

### *Instituciones que fortalezcan los vínculos entre los sujetos, su contexto familiar y el aprendizaje*

En diversas partes del documento se ha destacado el "plus diferencial" que supone el hecho de que MPJH cuenten con apoyo familiar o institucional que les facilite mantener su permanencia en una propuesta educativa. En tal sentido sería pertinente evaluar la implementación de programas específicos de acompañamiento que tengan su anclaje en instituciones de EF pero se vinculen con otros actores e instituciones. Si se ensayara una desagregación de recomendaciones para el diseño de dicha estrategia podría sugerirse la implementación de un programa a nivel nacional que tenga a su cargo el seguimiento de proceso vital y educativo de los jóvenes y sus hijos coordinando con su núcleo familiar instancias periódicas de acompañamiento y monitoreo del proceso. Su nombre podría ser: "Acompañarte para aprender". Consistiría en referentes educativos, debidamente capacitados, que acompañarían el vínculo que establecen los jóvenes con los centros educativos durante la etapa del embarazo, parto y post-parto (hasta los dos años de vida del niño), realizando las correspondientes coordinaciones con quienes intervienen directamente en esas etapas (ej.: Programa de Agentes Socio Educativos, MIDES-INFAMILIA-SSE; Programa PIU) y evitando la superposición de recursos. El dispositivo supondría generar acuerdos de trabajo que permitan a los sujetos continuar su formación en los períodos en que se encuentran de licencia por paternidad y maternidad. Por último, este equipo de referentes tematizaría y problematizaría, con alumnos, docentes, referentes familiares e integrantes del establecimiento educativo, sobre las representaciones sociales que subyacen a individuos y colectivos en torno de esta temática. A su vez, los referentes podrían recabar información que se

45- "Para generar mejores logros de aprendizaje es necesario convertir los centros educativos en lugares mucho más amigables, hospitalarios, mucho más estimulantes, lugares donde valga la pena estar", entrevista a José Seoane, Presidente de CODICEN, Fuente <http://ladiaria.com/articulo/2010/12/debe-esforzarse-mas/>. Recuperado 5/01/2011)

triangularía con otras dependencias estatales y de la SC, cuestión que podría coadyuvar en la visualización de la situación de los jóvenes. El programa acompañaría la inserción del hijo/a de la madre y padres joven a un servicio de cuidado. De esta manera se generaría una estrategia dentro del ámbito formal del sistema educativo pero que articularía las necesidades de los sujetos con los soportes familiares y favorecería el vínculo entre instituciones de diversa índole.

### **5.5 A MODO DE CIERRE**

Durante algunos años hemos acompañado a MPJ que desean retomar sus estudios e iniciarse en propuestas de capacitación educativo-laboral. En esa tarea hemos advertido acerca de la trama de factores y actores que deben articularse para que los sujetos puedan llevar a buen puerto sus intenciones. Cuestión que, por otra parte, le sucede a toda madre y padre aunque varíen sus mecanismos y posibilidades para resolverlo. Hemos advertido que los “casos exitosos” suceden si hay dispositivos personalizados que acompañen los intereses de los sujetos y cuenten con un importante grado de sostén familiar e institucional.

El éxito de los diseños de las políticas y estrategias se dirime también en las posibilidades que las instituciones alojan y las relaciones educativas que se generan. A veces somos los propios educadores, docentes, profesores, adscriptos, diseñadores de política, quiénes estigmatizamos realidades o situaciones sociales no siendo capaces de habilitar nuevas formas de advertir al otro en nosotros. De esta manera perdemos de vista que, más allá de los presentes inciertos y las urgencias vitales, el futuro (y lo educativo en él) puede asomar en el orden de lo posible, de lo no determinado. La posibilidad se sostiene en el vínculo que se genera entre dos o más mediados por un saber y en donde se pone en juego nuestra representación del otro y su lugar en las instituciones. Generar dispositivos que promuevan inclusión educativa supone, antes que nada, alojar al otro; entamar estrategias para que los sujetos sean subjetivamente alojados allí. Generar espacios que se tornen significativos para ellos y, como punto de partida, visualizarlos en su complejidad y sus potencialidades. Una última cuestión: en ningún lado se sostuvo que esta fuera una tarea sencilla. Diremos más aún, es una tarea muy compleja. Pero sólo ahí podrá sostenerse lo educativo; en el reconocimiento del otro y sus posibilidades para aprehender. Sólo ahí podrá alojarse la utopía de un país que incluya a todas y a todos, que cuide su potencial y lo haga crecer.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

Acuña, C., Repetto, F. (2009), Un aporte metodológico para comprender (y mejorar) la lógica político-institucional del combate a la pobreza en América Latina en: Vidal, C. y Mariñez, F. (Coord.) "Democracia y Política Pública en América Latina, del Análisis a la Implementación", Porrúa-EGAP-CERALE, México.

ADESU-MEC (2009), Educación Social. Acto político y ejercicio profesional, Tradinco, Montevideo.

Aguerrondo, I. et al. (2001) La gestión de la escuela y el diseño de proyectos institucionales, UNQ, Bernal, Buenos Aires.

Aguirre, R. (2009) Las bases invisible del bienestar social. El trabajo no remunerado en Uruguay. INE, INMUJERES, Udelar-FCS, UNIFEM y UNFPA, Montevideo.

Aguirre, R. (2007) Los cuidaos familiares como problemas públicos y objeto de políticas. En: Arraigada, I. (Coord.) Familias y políticas públicas en América Latina: una historia de desencuentros, CEAPL, Santiago de Chile.

Aguirre, R. (2003). "Género, ciudadanía social y trabajo"; 1º ED. Departamento de Sociología; Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República; Montevideo. Extraído el 18 de Abril de 2010 desde: <http://www.rau.edu.uy/fcs/soc/Publicaciones/Libros/Archivos/Genero1.pdf>

ANEP, FPB. Plan 2007, CODICEN, Montevideo.

Ascioli, U., Pavolini, E. y Ranci, C. (2002). The New Partnership: The Changing Relationship between State and the Third Sector in the Scenario of New Social Policies in Italy. En: Ascioli, U. y Ranci, C. (eds.) Dilemmas of the welfare mix. The new structure of Welfare in an Era of Privatization. New York: Kluwer/Plenum, pp. 135-174.

Banco de Previsión Social (2010), Informe Preliminar de evaluación del Programa de Apoyo a madres adolescentes, Mimeo, Montevideo.

Barba, C. (2003.) Los enfoques latinoamericanos sobre la política social: más allá del consenso de Washington. En: Revista Espiral Nº31, México, Universidad de Guadalajara.

Batthyány, K., (2004) Cuidado infantil y trabajo. ¿Un desafío exclusivamente femenino?, OIT-Trazos de la formación, 20; Montevideo.

Bauman, Z. (2004). La Sociedad Sitiada, Fondo de Cultura Económica, Montevideo.

Blejmar, B. (2005) Gestionar es hacer que las cosas sucedan, Novedades Educativas, Buenos Aires

Camors, J. (Coord.) (2006), Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa, UNESCO-MEC, Montevideo.

Camors, J. (Coord.), Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa, UNESCO-MEC; Montevideo, 2006.

Cardarelli, G., Waldman, L. (2009) Educación Formal, no formal y parecidos de familia, Universidad Católica Argentina, Cátedra de Educación No Formal, Mimeo, Buenos Aires.

Consejo de Educación Técnico Profesional (Universidad del Trabajo del Uruguay) ANEP (2010) - Programa Planeamiento Educativo-Unidad de Acreditación de Saberes, Acreditación de Saberes, inédito, Montevideo.

Consejo de Educación Técnico Profesional (Universidad del Trabajo del Uruguay) ANEP (2010)-Unidad de Acreditación de Saberes, Programa Rumbos, inédito, Montevideo.

Corbo, G., Azar, P. (Coord) (2009). Panorama internacional y viabilidad de políticas de licencias y servicios de cuidado infantil en Uruguay. Cooperazione Italiana, PNUD-Programa Desarrolla en coordinación con UNICEF, UNIFEM, UNFPA, Montevideo.

Corbo et al, MEC-CECAP-PROGRAMA DESARROLLA (2010) Puentes y fronteras; entre el barrio y el centro educativo, Montevideo.

Corbo y Guida (Comp.) (2010), Maternidad y paternidad en la adolescencia ¿Problema para quién?, MIDES-INFAMILIA, Mimeo, Montevideo.

Curtoisie, D., Dodel, M., De León, A. MIDES-UCUDAL (2010) Estrategias familiares para el cuidado de niños/as menores de 2 años, MIDES-Fondo Concursable Carlos Filgueira, Montevideo.

"Debe esforzarse más. Entrevista al Presidente del Concejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (2011). Uruguay. Disponible en: <http://ladiaria.com/articulo/2010/12/debe-esforzarse-mas/>. Recuperado 5/01/2011.

Delors, J. (1996) La Educación Encierra un tesoro, Unesco. Disponible en: [http://www.teruv.com/wp-content/uploads/2011/01/la\\_educacion\\_encierra\\_tesoro.pdf](http://www.teruv.com/wp-content/uploads/2011/01/la_educacion_encierra_tesoro.pdf)

Duschatzky, S. (2004) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sector populares, Paidós, Buenos Aires.

Díaz Roselló, J., Pereira, J. (2008) "Ser fértil es tener hijos y criarlos bien Ventajas y desventajas de la implementación de políticas públicas que fomenten la fecundidad y ayuden a la crianza de los hijos" en: Nacer, crecer y envejecer en el Uruguay Propuestas concretas de políticas de población, RUMBOS-UNFPA, Montevideo.

Duschatzky, S., (2008) Hilos artesanales de composición social. Notas sobre la relación entre escuelas y subjetividades juveniles, s/e, s/d.

Esping-Andersen, G. (1993) . Los tres mundos del Estado de bienestar, Generalitat Valenciana, Valencia.

Fainsod, P. (2006) Maternidad y embarazo en la adolescencia y en la Escuela Media, Miño y Dávila, Buenos Aires.

Ferrari, R., (2007) Formación Profesional Básica. Una deuda con la sociedad uruguaya. En CETP-UTU, FPB. Plan 2007, Tradinco, Montevideo.

Filgueira; F. (2007) . "Cohesión, riesgo y arquitectura de protección social en América Latina", Serie Políticas Sociales N° 135, CEPAL; División de Desarrollo Social, Santiago de Chile; pp. 54-55. Extraído el 18 de Abril de 2010 desde: <http://www.fcs.edu.uy/enz/licenciaturas/cpolitica/taller%20democracia%20y%20desarrollo/Unidad%205/Filgueira.pdf>

"Freire: un Educador para el Siglo XXI", Disponible en: [http://www.solidaridad.net/\\_articulo4813\\_esp.htm](http://www.solidaridad.net/_articulo4813_esp.htm). Recuperado 2/2/2011

Frigerio, G. (2008) , Seminario Educación: instituciones y sujetos. Sentidos y especificidades de un contexto de acción, Maestría en Educación con Orientación en Gestión Educativa de la Universidad de San Andrés, Buenos Aires.

Fullan, M.; Hargreaves, A. (1996) . La escuela que queremos. Amorrortu Editores, Buenos Aires.

Garibotto, G. et al. (2007). Tan Embarazadas como valientes. Evaluación Cualitativa de los Acompañamientos Socioeducativos a adolescentes madres. MIDES - Infamilia. Montevideo

Gerstenblüth, M. et al. (2009) Impacto de la maternidad adolescente en los logros educativos. Montevideo: Departamento de Economía, Facultad de CCSS, Udelar.

Gochman (2003) en: IIPE-UNESCO (2003) ¿Alumnos o madres y padres adolescentes?, Informes periodísticos para su publicación N° 17, Buenos Aires.

González, Z. (2010) , Un desafío necesario: articulación entre la Educación Técnico profesional y la educación inicial, Tesis de Maestría sobre Gestión Educativa de la ORT, Montevideo.

Guida, C. et al, De paternidades y exclusiones. El lugar de los varones en sectores de pobreza extrema (2007) , Montevideo, Trilce.

Gvirtz, S. et al. (2007) La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía, Aique Editorial. Buenos Aires.

Hargreaves, A. (2003) : Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador, Amorrortu, Buenos Aires.

IIPE-UNESCO (2003) ¿Alumnos o madres y padres adolescentes?, Informes periodísticos para su publicación N° 17, Buenos Aires.

INFAMILIA-MIDES (2008) , Programas de Inclusión Educativa, en materiales sistematizados en el marco del Seminario La inclusión educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad, Montevideo.

- Instituto Nacional de Estadística, Encuesta Continua de Hogares (2008), Montevideo.
- Instituto Nacional de Estadística, Encuesta Nacional de Hogares (2009), Montevideo.
- Kaztman, R. y Filgueira, F. (2001). Panorama de la Infancia y la Familia en Uruguay. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- Kornbit, A. (2004), Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis, Biblos, Buenos Aires.
- López Gómez, A. (coord.) (2006). Proyecto Género y generaciones. Reproducción biológica y social de la población uruguaya, Trilce, Montevideo.
- Maddoni, Patricia y Aizencag, Noemí (2000). "El fracaso escolar: un tema central en la agenda educativa" en Elichiry, N (Compiladora). ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa, EUDEBA, Argentina.
- Martinis, P., (2001) Maestros trabajando en situaciones de pobreza: entre la frustración y la posibilidad. Apuntes para una investigación, Publicado en la Revista "El Cardo", Año 4, Nº 7, Paraná, Argentina.
- Martinis, P., REDONDO, P. (Comp.) (2006), Igualdad y Educación. Escritura entre dos orillas, del estante editorial, Buenos Aires.
- Matilla, A., Peregalli, A., Setien, V. (2010) Sistematización proyecto de capacitación educativo-laboral en áreas verdes con manejo ecológico orientado a madres y padres adolescentes, Fundación ReachingU-Embajada de Canadá en Uruguay-Casa Lunas (Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos), Mimeo, Montevideo.
- MEC (2010), Anuario estadístico de educación 2009. Montevideo, (en línea) [http://Educación.mec.gub.uy/innovaportal/v/927/5/mecweb/investigacion\\_y\\_estadistica?leftmenuid=927](http://Educación.mec.gub.uy/innovaportal/v/927/5/mecweb/investigacion_y_estadistica?leftmenuid=927). Consulta realizada el 18 de diciembre de 2010, p 12.
- MEC-Dirección de Educación (2009), Anuario Estadístico de Educación 2008, Montevideo.
- MEC-Dirección de Educación (2010), Enfoques. Revista de Educación No Formal, Numero 1, Montevideo.
- MEC (2010), Enfoques. Revista de Educación No Formal, Número 1, ISSN: 1188-7743, Montevideo.
- MEC (2008), Ley General de Educación, Montevideo.
- MEC-PNET (2009), Educación y Trabajo. Aportes para una construcción colectiva, Tradinco, Montevideo.
- MEC PNET (2009), Innovaciones y experiencias pedagógicas, Tradinco, Montevideo.
- MEC (2008) Primer censo nacional de centros de educación infantil privados 2007. MEC-Dirección de Educación, Montevideo.
- Méndez, J., Peregalli, A. (2010) Cuando los términos no alcanzan pero son útiles. Desafíos semánticos y político-educativos de la Educación No Formal en el Uruguay, Primer Encuentro Rioplatense de Educación No Formal ¿De qué hablamos cuando decimos educación No Formal? Repensando políticas y prácticas educativas entre dos orillas, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Mimeo, Montevideo.
- Midaglia, C. et al (2009). Relación Estado - Sociedad Civil: la regulación en debate, Montevideo, ICD.
- Midaglia, C (Coord.) (2009) Repertorio de Programas Sociales. La protección social a la infancia y la adolescencia, ICP (UdeLaR), INFAMILIA-MIDES, Montevideo.
- Midaglia, C. (2006). Regulación Social: Gestión Privada de servicios públicos, Informe de consultoría para la Asesoría Técnica en Políticas Sociales de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP); Montevideo, Proyecto con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo URU/01/016.
- Midaglia, C; Antía F.; Castillo M. (2006). Las tercerizaciones de las prestaciones sociales: un debate político inconcluso, Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Montevideo.
- Midaglia, C. (2000). Alternativas de protección a la infancia carenciada. La peculiar convivencia de lo público y privado en el Uruguay, CLACSO, Buenos Aires.

MIDES-INFAMILIA (2009), Uruguay: jóvenes y adolescentes dicen. Encuesta nacional de Adolescentes y Jóvenes, INFAMILIA, Montevideo.

MIDES-INJU (2010), ConTexto. Juventudes en Uruguay. En que andamos y como somos. Montevideo. En línea, [http://observatoriosocial.mides.gub.uy/mides/portalMides/portalMides/Documentos/documento\\_mides\\_292.pdf](http://observatoriosocial.mides.gub.uy/mides/portalMides/portalMides/Documentos/documento_mides_292.pdf), Consulta realizada el 18 de diciembre de 2010,

Morales, M. (2009) Aportes para la elaboración de políticas educativas-Educación No Formal: una oportunidad para aprender (Vol. III), MEC-UNESCO, Montevideo.

OPS/OMS (1995) La salud de los adolescentes y los jóvenes de las Américas: Escribiendo el futuro.

Oxman, Claudia (1998), La entrevista de investigación en ciencias sociales, Editorial Universitaria, Buenos Aires.

Papadópolos, J. (2010) Diseñar un Sistema Nacional de Cuidados es seguir construyendo políticas públicas de calidad, disponible en: <http://www.papadopulos.info/>

Padrón, S., Peregalli, A., Taborda, C., Sosa, Y., "El Derecho a la Educación en madres y padres adolescentes" en: Corbo y Guida (Comp.) (a editarse), Mesas de diálogo. Maternidad y paternidad en la adolescencia: ¿un problema para quién?, PNUD-Proyecto Desarrolla, Cooperazione Italiana, Infamilia-MIDES, Casa Lunas, Montevideo, Cinterfor-OIT.

Peregalli, A. (2009) Cuando el sabor y el saber se encuentran en madres y padres adolescentes, en: Revisa Novedades Educativas N°219, Buenos Aires.

Peregalli, A. (2009) Llegar, estar y partir. Ensayo acerca de un experiencia educativa: maternidad adolescente en la ciudad de Montevideo, en: Revista Novedades Educativas N°229, Buenos Aires.

Pereira, J. (2009) Protección de Derechos y Acciones de Advocacy en el Trabajo con Padres y Madres Adolescentes. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo.

Pérez, P., Silva, M., Escobar, M., (2010) Necesidades Educativas de madres adolescentes. Una mirada comunitaria. Fondo Concursable Carlos Filgueira (edición 2009) Montevideo: MIDES.

Pierson, P. (2001) "Post-industrial pressures on the mature welfare states", en: Pierson, P. (Ed.) The new politics of the welfare state, Oxford University Press, pp. 80-104.

Rossell, C. (2010) Servicios de cuidado infantil: condiciones de calidad y resultados, Cooperazione Italiana-PNUD- Proyecto Desarrolla, Montevideo.

Scagliola, A. (2010) Entrevista realizada al Lic. Andrés Scagliola, Director Nacional de Políticas Sociales (MIDES). Disponible en: <http://sanseverino.org.uy/2010/06/entrevista-realizada-al-lic-andres-scagliola-director-nacional-de-politicas-sociales-mides-por-secretaria-de-sanseverino/> Recuperado 2/02/2011.

Sirvent, M. (2006). Revisión del concepto de Educación No Formal. Ficha de cátedra, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Talleres Gráficos de la Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.

Sirvent, M. (2009). Re-conceptualizando la Educación No Formal, en: Morales, M, Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas. Educación No Formal. Una oportunidad para aprender, MEC-UNESCO, Montevideo.

Tricotti, L., Capozzoli, C., Fernández, C., Matilla, A, Mora, J., Padrón, S., Peregalli, A., Rosales, D., Sampietro, Y., Taborda, C., (2007) Sistematización de la experiencia de Casa Lunas. Centro para la madre joven y su familia, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- Cooperazione Italiana-Fundación ReachingU-Casa Lunas, Mastergraf Editores, Montevideo.

Ubal, M. (Comp.) (2009), Educación Media Básica. Aportes para la formulación de políticas. Ed. 1a, Montevideo, Tradinco (en línea).

Ubal, M. (2009) Todos los caminos conducen a la Educación Formal, en Antonio ROMANO, Eloísa BORDOLI, en: Pensar la escuela como proyecto político, Psicolibros, Montevideo.

Ubal, M., Varón, X., Camors, J. (2009) Aportes a las prácticas de Educación No Formal desde la Investigación Educativa, Compilación Ubal, Udelar -MEC, Montevideo.



Varela, C., Fostik, A. (2010) Maternidad en la adolescencia en el Uruguay: ¿incorporación anticipada y precaria a la vida adulta?, Trabajo presentado en las IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo 13-15 de setiembre de 2010.

Varela, C. (2007) Evaluación y discusión de un conjunto de medidas educativas, laborales y fiscales que busquen disminuir las contradicciones entre maternidad deseada y desarrollo integral de la mujer Documento elaborado para el Ciclo de Talleres: "Políticas de Población: Debate Sobre Propuestas Concretas", Rumbos, Montevideo.

Varela, M. (1999) La fecundidad adolescente: una expresión de cambio del comportamiento reproductivo en el Uruguay. Revista Salud Problema. Nueva época, año 3, N° 6. Xochimilco.

Wilson, H. and Huntington, A. (2005) "Deviant Mothers: The Construction of Teenage Motherhood in Contemporary Discourse", Journal of Social Policy 35 (1) : 59-76 en: Pereira, J (2009) . Protección de Derechos y Acciones de Advocacy en el Trabajo con Padres y Madres Adolescentes. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo.

Zelmanovich, P. "Contra el desamparo" (2006) en: Enseñar hoy. Una Introducción a la educación en tiempo de crisis, Inés Dussell y Silvia Finocchio (Comp.), Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

### **Fuentes electrónicas de consulta:**

ANEP:

<http://www.anep.edu.uy/anepweb/servlet/mainanep>

INAU- Aulas Pedagógicas:

<http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/Programaseducativosespeciales/rea%20pedaggicaspe.pdf>

Banco de Previsión Social:

<http://www.bps.gub.uy/>

Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos:

[www.casalunas.org](http://www.casalunas.org)

Consejo de Educación Técnico Profesional:

<http://www.utu.edu.uy/webnew/index.htm>

Consejo de Enseñanza Secundaria:

<http://www.ces.edu.uy/ces>

Fundación Kaléidos:

<http://www.fundacionkaleidos.org>

Guarderías para hijos de alumnos de secundaria. Río Negro, Argentina.

<http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&idcat=9545&tipo=2>

Programa Infamilia-MIDES:

<http://www.infamilia.gub.uy/gxpsites/hgxp001.aspx>

Instituto Nacional de la Juventud -Programas Educativos:

<http://www.inju.gub.uy/mides/carpeta.jsp?contentid=374&site=1&channel=inju>

Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional:

<http://www.inefop.org.uy>

Instituto Nacional de Juventud:

<http://www.inju.gub.uy/mides/index.jsp>

Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay:

<http://www.inau.gub.uy>

La Bonne Garde:

<http://www.lateja.org.uy/eltejano/not3.html>

Legislación educativa Provincia de Río Negro, Argentina:

<http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&idcat=9545&tipo=2>

MEC-PNET. Centro de Capacitación y Producción:

[http://www.mec.gub.uy/innovaportal/v/1956/5/mecweb/pnet\\_-\\_cecap?contid=1690&3colid=584](http://www.mec.gub.uy/innovaportal/v/1956/5/mecweb/pnet_-_cecap?contid=1690&3colid=584)

Mujer Ahora:

<http://www.mujerahora.org.uy>

Normativa para estudiantes embarazadas:

[http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=86](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=86)

PIU - Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico:

[http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=97&Itemid=177](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=97&Itemid=177)

Plan CAIF:

<http://www.plancaif.org.uy>

Programa Aulas Comunitarias:

[http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1405&Itemid=55](http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=1405&Itemid=55)

Programa de Retención Escolar de Alumnas/os Madres/Padres y Embarazadas en Escuelas Medias y Técnicas de la Ciudad de Buenos Aires:

<http://programadealumnasmadresypadres.blogspot.com>

Programa Chile Crece contigo:

<http://www.crececontigo.cl/>

Programa PROIMUJER-INEFOP-MEC:

<http://www.cinterfor.org.uy/mujer/proimuj/index.htm>

Programa PROJOVEN-INEFO-MEC:

<http://www.projovent.gub.uy>

Proyecto de salas cuna al interior de liceos de Osorno (Chile) para evitar deserción escolar:

<http://www.radiobiobio.cl/2010/02/20/innovador-proyecto-crea-salas-cuna-al-interior-de-liceos-de-osorno-para-evitar-desercion-escolar/>

Senderos de Vida:

<http://www.idealists.org/ifi/es/av/Org/145641-37>

Sistema de Tendencias Educativas de América Latina (SITEAL):

[www.sitealipe-oei.org](http://www.sitealipe-oei.org)

UTU-Centro de Educación Inicial:

<http://www.utu.edu.uy/Institucional/Secretaria%20Docente/CentroEducaciónInicial/Presentacion%20CEI%20del%20CETP%20UTU.ppt>

## 7. ANEXOS

### 7.1 · BIBLIOGRAFÍA RELEVANTE

PUBLICACIONES ENF A NIVEL NACIONAL	PUBLICACIONES ENF A NIVEL RIOPLATENSE	PUBLICACIONES MATERNIDAD Y PATERNIDAD JOVEN Y EDUCACIÓN
<p>ADESU-MEC (2009), Educación Social. Acto político y ejercicio profesional, Tradinco, Montevideo.</p> <p>Camors, J. (Coord.) (2006), Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa, UNESCO-MEC, Montevideo.</p> <p>Ministerio de Educación y Cultura (2010), Enfoques. Revista de Educación No Formal, Numero 1, Montevideo.</p> <p>Ministerio de Educación y Cultura- Programa Nacional de Educación y Trabajo (2009), Educación y Trabajo. Aportes para una construcción colectiva, Montevideo, Tradinco.</p> <p>Ministerio de Educación y Cultura- Programa Nacional de Educación y Trabajo (2009), Innovaciones y experiencias pedagógicas, Montevideo, Tradinco.</p> <p>Morales, M. (2009) Aportes para la elaboración de políticas educativas-Educación No Formal: una oportunidad para aprender (Vol. III), MEC-UNESCO, Montevideo.</p> <p>Ubal, M., Varón, X., Camors, J. (Comp.), Aportes a las prácticas de Educación No Formal desde la Investigación Educativa, Montevideo, Tradinco, 2009.</p> <p>Ubal, M. Todos los caminos conducen a la Educación Formal, en: Romano, A.; Bordoli, E., Pensar la escuela como proyecto político, Montevideo, Psicolibros, 2009.</p>	<p>Cardarelli, G., Waldman, L. (2009): Educación Formal, no formal y parecidos de familia, Universidad Católica Argentina, Cátedra de Educación No Formal, Mimeo, Buenos Aires.</p> <p>Sirvent, M. (2009). Re conceptualizando la Educación No Formal, en: Morales, M, Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas. Educación No Formal. Una oportunidad para aprender, MEC-UNESCO, Montevideo.</p> <p>Sirvent, M. (2006). Revisión del concepto de Educación No Formal. Ficha de cátedra, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Talleres Gráficos de la Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.</p>	<p>Corbo, G., Guida, C. (Comp.) (2010), "Maternidad y paternidad en la adolescencia" ¿Problema para quién?, MIDES-INFAMILIA, Montevideo.</p> <p>Fainsod, P. (2007) Maternidad y embarazo en la adolescencia y Escuela Media, Buenos Aires, Paidós.</p> <p>Guida, C. et al, De paternidades y exclusiones. El lugar de los varones en sectores de pobreza extrema (2007), Montevideo, Trilce.</p> <p>INFAMILIA-MIDES (2009), Tan embarazadas como valientes Evaluación Cualitativa de los Acompañamientos Socioeducativos a adolescentes madres, Montevideo, Mimeo.</p> <p>MEC-CECAP-PROGRAMA DESARROLLA (2010) Puentes y fronteras, Montevideo.</p> <p>MIDES -UCUDAL (Pablo Pérez de León, Martina Silva, Mauricio Escobar), Fondo Concursable Carlos Filgueira-Edición 2009 (Febrero de 2010), Necesidades Educativas de Padres Adolescentes. Una mirada Comunitaria, Montevideo.</p> <p>Peregalli, A. Cuando el sabor y el saber se encuentran en madres y padres adolescentes, en: Revisa Novedades Educativas N°219, Buenos Aires, marzo de 2009.</p> <p>Peregalli, A. Llegar, estar y partir. Ensayo acerca de un experiencia educativa: maternidad adolescente en la ciudad de Montevideo, en: Revista Novedades Educativas N°229, Buenos Aires, diciembre de 2009.</p> <p>Pereira, J (2009). Protección de Derechos y Acciones de Advocacy en el Trabajo con Padres y Madres Adolescentes. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Udelar: Montevideo.</p> <p>Tricotti, L. (Sist.), (2007) Sistematización de la experiencia de Casa Lunas. Centro para la madre jóvenes y su familia, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo- Cooperazione Italiana- Fundación ReachingU-Casa Lunas, Mastergraf Editores, Montevideo, junio de 2007.</p> <p>Varela, C. (2007) "Evaluación y discusión de un conjunto de medidas educativas, laborales y fiscales que busquen disminuir las contradicciones entre maternidad deseada y desarrollo integral de la mujer" Documento elaborado para el Ciclo de Talleres: "Políticas de Población: Debate Sobre Propuestas Concretas", Rumbos, Montevideo.</p> <p>Varela, M. (1999) La fecundidad adolescente: una expresión de cambio del comportamiento reproductivo en el Uruguay. Revista Salud Problema. Nueva época, año 3, N° 6. Xochimilco.</p>

## 7.2 · FASES DESARROLLADAS Y ACTIVIDADES REALIZADAS

FASES	MES	ACTIVIDADES
FASE 1	OCTUBRE	Revisión Bibliográfica Definición de Marco referencial Diseño de herramientas de solicitud de información: redacción de comunicación con pedido de información y carta adjunta Diseño de cuadro de PP a relevar, así como de referentes a consultar. Diseño de matriz de registro, sistematización y análisis de datos Sistematización y análisis de PP (análisis documental) Selección de casos a analizar Entrega de primer Informe
FASE 2	NOVIEMBRE	Revisión Bibliográfica y ampliación de marco referencial Trabajo de campo (coordinación y realización de entrevistas; convocatoria y realización de grupos de Discusión) Transcripción de entrevistas Análisis de datos (análisis de discurso) Reuniones de difusión y discusión de resultados Entrega de segundo informe
FASE 3	DICIEMBRE	Análisis de datos Redacción de Informe Final Entrega de Informe Final

### 7.3 · CUADRO DE PROGRAMAS Y PROYECTOS RELEVADOS

ÁMBITO	INSTITUCIÓN/PROGRAMA	TOTAL
1. Educación y Trabajo (Educación No formal)	1.1 INEFOP: PROJOVEN <sup>46</sup> 1.2 INEFOP: PROIMUJER 1.3 PNET-CECAP 1.4 Programa de Inserción Educativa y Social (CECAP-CES) 1.5 INEFOP: Uruguay Estudia	5
2. Educación y Trabajo (Educación Formal)	2.1 UTU: Centro de Educación Inicial 2.2 UTU: FPB Plan 2007 2.3 UTU Programa Acreditación de Saberes 2.4 UTU Programa Rumbos	4
3. Consejo de Educación Secundaria (Educación Formal)	3.1 Programa de Aulas Comunitarias 3.2 Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico	2
4. MIDES: Educación, trabajo, salud y juventud (Educación Formal y Educación No Formal)	4.1 MIDES: Uruguay Trabaja 4.2 MIDES: Yo si puedo 4.3 INFAMILIA-MIDES-ASSE: Programa de Agentes Socio Educativos 4.4 INJU-ARRIMATE	4
5. Programas de apoyo económico y asistencia financiera	5.1 BPS: Programa de Apoyo a Madres y Padres adolescentes 5.2 BPS: Asignaciones Familiares	2
6. INAU	6.1: Perfil Centro Juvenil 6.2 Perfil Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos 6.3 Unidades Materno Infantil	3
7. Organizaciones de la Sociedad Civil (Educación No Formal)	7.1 Casa Lunas 7.2 Mujer Ahora 7.3 La Bonne Garde 7.4 Senderos de Vida	4
8 Primera Infancia y Educación Inicial	8.1 Caif Modalidad Diaria 8.2 Programa Nuestros Niños	2
9. Normativas y disposiciones	9.1 Ley de Educación Artículo 74 9.2 CIRCULAR 2380/99/MAM EXP 5159/99 (CES)	2
10. Experiencias a nivel regional (Educación Formal y Educación No Formal)	10.1 Programa de retención de Alumnas/os Madres y Padres de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires 10.2 ONG Jakairá-Fundación Kalédios (Buenos Aires) 10.3 Disposición y normativa Provincia de Río Negro (Argentina) 10.4 Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad (España) 10.5 Programa Chile Crece Contigo	5

46- La sistematización de los PP está disponible en las próximas líneas. La forma de presentación del cuadro se encuentra en concordancia con la forma en que se presentan las matrices de sistematización en los Anexos.

#### 7.4 · ACTORES ENTREVISTADOS Y DETALLE DE GRUPOS DE DISCUSIÓN

ÁMBITO	INSTITUCIÓN/PROGRAMA	TOTAL
1. Educación y Trabajo (Educación No formal)	INEFOP: Área Empleo y Formación Profesional INEFOP: Programa PROIMUJER INEFOP: Programa PROJOVEN MEC: PNET-CECAP MEC: CECAP-Montevideo	5
2. Educación y Trabajo (Educación Formal)	UTU: Centro de Educación Inicial UTU: FPB Plan 2007 UTU Programa Acreditación de Saberes UTU Programa Rumbos	4
3. Consejo de Educación Secundaria (Educación Formal)	Programas Especiales	1
4. MIDES: Educación, trabajo, salud y juventud (Educación Formal y Educación No Formal)	INFAMILIA-MIDES-ASSE: Programa Agentes Socioeducativos	1
5. Ministerio de Sanidad, política social e igualdad (España)	Secretaría General de Política Social	1
6. Programas de apoyo económico y asistencia financiera	BPS: Programa de Apoyo a madres y padres adolescentes MEC: Programa de Becas	2
7. Organizaciones de la Sociedad Civil (Educación No Formal)	Senderos de Vida	1
8. Academia	UCUDAL	2
9. Experiencias regionales	Programa de retención escolar de Alumnas/os Madres y Padres Ministerio de Educación-Ciudad Autónoma de Buenos Aires	1

Total de entrevistas realizadas: 18

PERFIL GRUPO DE DISCUSIÓN	LUGAR	FECHA	PARTICIPANTES
Grupo de discusión con madres y padres jóvenes (GDMPJ)	Casa Lunas	martes 16 de noviembre	Madres y padres participantes de PROIMUJER-INEFOP, madres y padres que estudian en el sistema educativo formal, madres y padres que no estudian ni trabajan. <b>Total de participantes: 10</b>
Grupo de discusión con educadores de OSC especializadas en el trabajo con MPJH (GDEOSC)	Centro de Exalumnos Salesianos	martes 23 de noviembre	Viviana Benvenuto, Adriana López Amparo Luraschi, (La Bonne Garde)  Yohana Sampietro, Delia Rosales Jorge Méndez, (Casa Lunas)  Tania Aguerrebere, (Mujer Ahora)  <b>Total de participantes: 7</b>

## 7.5 PAUTAS DE ENTREVISTA Y PAUTAS DE GRUPOS DE DISCUSIÓN

### Pauta de entrevista

- *¿Está dentro de los objetivos de la institución, programa o proyecto la inclusión educativa de MPJ en el sistema educativo formal?*
- *¿Qué estrategias implementa la institución, programa o proyecto para la inclusión educativa de MPJ en el sistema formal? ¿Existen estrategias para abordar la inclusión educativa de los hijos de madres y padres jóvenes?*
- *¿Hay alguna estrategia diferenciada para los padres y las madres jóvenes?*
- *¿La institución, programa o proyecto ha dispuesto normativas, procedimientos o disposiciones especiales para acompañar MPJ en su proceso de inserción o reinserción educativa?*
- *¿A su entender cuáles son las dificultades más importantes (institucionales, de recursos, de formación) para que padres y madres jóvenes continúen su formación en el sistema educativo formal o no formal?*
- *¿A su entender en qué medida las propuestas educativas son conciliables con las responsabilidades de crianza que tienen madres y padres jóvenes?*
- *¿Qué recomendaciones haría usted para favorecer la inclusión educativa de padres y madres jóvenes al sistema educativo formal?*
- *¿Qué recomendaciones haría para favorecer que MPJ compatibilicen sus necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?*

**Pauta Grupo de Discusión con MPJ**

- *Acerca de la importancia de estudiar y trabajar según MPJ*

- *¿Es importante para ustedes estudiar o trabajar? ¿Por qué?*

***Acerca de los factores que operan a favor de que madres y padres estudien o trabajen***

- *¿Tienen apoyo de la familia o sus parejas para estudiar o trabajar?*

- *¿Tienen algún otro tipo de apoyo para volver a estudiar o empezar a trabajar?*

***Acerca de los factores que operan en contra de que madres y padres estudien o trabajen***

- *¿Cuáles son las dificultades más importantes a las que se enfrenta una madre o un padre joven para volver a estudiar o empezar a estudiar? ¿Esto se conversa en la pareja? ¿Se ponen de acuerdo? ¿Es motivo de conflicto? ¿Por qué?*

- *¿Cómo viven la cuestión de ser mamá o papá y ser estudiantes o trabajadores?*

***Acerca del cuidado de los niños***

- *¿Dónde se quedan sus hijos cuando ustedes van a estudiar o a trabajar?*

- *¿Tienen dificultades para dejar a sus hijos en centros de educación? ¿Se han “perdido” oportunidades de trabajo o estudio por no contar con lugares en los cuáles dejar a sus hijos?*

- *¿Cómo consiguieron esos lugares?*

- *¿Qué tal les resulta llevar a los niños a los centros educativos y estudiar o trabajar? ¿Cómo lo solucionan?*

***Acerca de las sugerencias***

- *¿Qué se debería hacer para que MPJ puedan estudiar y/o trabajar y sus hijos se eduquen de manera adecuada?*

- *¿Se les ocurren sugerencias diferentes para madres y padres?*



**Pauta Grupo de Discusión con educadores de OSC especializados en el trabajo MPJH*****Acerca de los factores que operan en contra de que madres y padres estudien o trabajen***

- *¿Cuáles son las dificultades más importantes (institucionales, de recursos, de formación) para que padres y madres jóvenes continúen su formación en el sistema educativo formal o no formal?*

***Acerca de los factores que operan a favor de que una madre y un padre jóvenes estudien o trabajen***

- *¿Qué factores operan a favor de que una madre y un padre joven concilie las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?*

***Acerca de las dificultades en relación al cuidado de los niños***

- *¿Cuáles son las dificultades más importantes para que los hijos de MPJ reciban cuidados de calidad mientras sus madres o padres estudian y/o trabajan?*

***Acerca de las posibilidades de conciliar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza***

- *¿En qué medida las propuestas educativas o laborales son conciliables con las responsabilidades de crianza que tienen madres y padres jóvenes?*

***Acerca de las estrategias***

- *¿Qué estrategias favorecerían la inclusión educativa de padres y madres jóvenes en el sistema formal o no formal?*
- *¿Qué estrategias favorecerían la inclusión educativa de los niños en experiencias educativas de calidad?*
- *¿Qué recomendaciones harían para favorecer que MPJ concilien sus necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?*

## 7.6 · MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

Nombre del Programa o Proyecto:

Institución o dependencia a la que refiere:

Población a la que va dirigido el programa o propuesta:

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
1. Objetivo general y específicos		
1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?		
1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?		
2. Estrategias/ Actividades		
2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?		
2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?		
2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?		

## 7.7 SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE PROGRAMAS Y PROYECTOS

### 1. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN NO FORMAL

**1.1 - Nombre del Programa o proyecto:** PROJOVEN  
**Institución o dependencia a la que refiere:** INEFOP  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Jóvenes de entre 17 y 24 años de ambos sexos

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“PROJOVEN es un Programa de alcance nacional de formación e inserción laboral de los jóvenes con mayores dificultades para obtener un empleo. Vincula las acciones de capacitación con las necesidades y oportunidades identificadas en los sectores productivos del país. El Programa está dirigido a jóvenes de ambos sexos, entre 18 y 24 años, provenientes de hogares de bajos ingresos que no han completado su educación formal y con limitada o nula experiencia laboral, y que al momento de inscribirse no estén trabajando y ni estudiando”            Fuente: <a href="http://www.projovent.gub.uy">http://www.projovent.gub.uy</a></p>	<p>No contempla exclusivamente a MPJ en un programa pero si los tiene en cuenta de manera específica desde la inscripción y, posteriormente, en sus necesidades particulares (ej.: fondos para cubrir el cuidado del niño durante el tiempo de formación de la madre o el padre).</p> <p>No se contempla a menores de 17 años.</p> <p>Se contempla aquellos jóvenes que no están trabajando o estudiando.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“El Programa cubre todos los gastos de capacitación otorgando además un viático para transporte durante la formación.</p> <p>Todos los cursos incluyen un Taller de Orientación Ocupacional y Vocacional que prepara a los jóvenes para comprender las lógicas, códigos y requerimientos del mundo del trabajo”            Fuente: <a href="http://www.projovent.gub.uy">http://www.projovent.gub.uy</a></p>	<p>Preve un viático para transporte.</p> <p>Contempla específicamente las cuestiones referidas al cuidado infantil.</p>

## 1. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN NO FORMAL

### 1.2 - Nombre del Programa o proyecto: PROIMUJER (Modalidad 4)

Institución o dependencia a la que refiere: INEFOP

Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Mujeres madres jefas de hogar con por lo menos un hijo a cargo menor de 4 años.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“PROIMUJER constituye el Primer Programa a nivel nacional de capacitación laboral con enfoque de equidad de género. Se implementó en el año 2001 impulsado por la Comisión Tripartita para la Igualdad de Oportunidades y Trato en el Empleo, asesora del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.</p> <p>Su finalidad es la de contribuir a la igualdad de oportunidades y de trato en la formación profesional y en el empleo mediante el desarrollo de acciones de formación con calidad y equidad. Así mismo ha desarrollado estrategias destinadas a transversalizar el enfoque de género en el conjunto de programas del INEFOP.</p> <p>Población destinataria: Mujeres desocupadas con dificultades para ingresar y/o mantenerse en el mercado de trabajo.</p> <p>o Mujeres y varones (cupos mínimo de varones 20% y máximo 50%) desocupadas/os y con dificultades para ingresar y/o mantenerse en el mercado de trabajo.</p> <p>o Mujeres con desempleo de larga duración o que nunca estuvieron insertas en el mercado laboral formal, pertenecientes a sectores socio-económico medios y medios bajos, con secundaria completa y/o educación terciaria incompleta y sin ninguna especialización laboral.</p> <p>o Mujeres entre 18 y 29 años con hijas/os a cargo pertenecientes a sectores socio-económico bajos, con dificultades para ingresar y/o mantenerse en el mercado de trabajo.</p> <p>o Trabajadoras domésticas. En el marco de la estrategia de abordaje sectorial planteada por el Programa y la aprobación de la ley 18.065 de trabajo doméstico, se realizaron acciones coordinadas con la Comisión Tripartita para la Igualdad de Oportunidades y de Trato en el Empleo asesora del MTSS para la generación de una propuesta de formación profesional específica.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.cinterfor.org.uy/mujer/proimuj/index.htm">http://www.cinterfor.org.uy/mujer/proimuj/index.htm</a></p>	<p>Se focaliza específicamente en mujeres pero contempla un cupo para varones.</p> <p>Contempla específicamente a MPJ con bajos recursos y dificultad para insertarse en el mercado de trabajo.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Tres etapas.</p> <p>La primera llamada Vida con proyecto.</p> <p>La segunda etapa es de capacitación propiamente dicha</p> <p>La tercera etapa es de pasantías en empresas e inserción laboral.</p> <p>Es de destacar que durante toda la capacitación, se acompañará a las madres en la elección del lugar de cuidado de sus hijos pequeños.</p> <p>El proyecto es financiado por INEFOP (Fondo de reconversión laboral). Además del compromiso del Plan CAIF, el proyecto cuenta con el apoyo de ANEP para realizar la acreditación por escolaridad de las jóvenes que no terminaron la primaria, y un sistema de tutoría para las que cursan o deben materias de U.T.U o Secundaria. La coordinación de todos estos actores la realiza el PNUD (Programa Desarrolla)”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.cinterfor.org.uy/mujer/proimuj/index.htm">http://www.cinterfor.org.uy/mujer/proimuj/index.htm</a></p>	<p>Se trata de una estrategia que contempla de manera integral la situación de MPJH.</p> <p>Atiende la necesidad de conciliar cuatro aspectos centrales a la situación de MPJ: necesidad de formación, posibilidad de obtener recursos, responsabilidades de crianza y certificación de Primaria.</p> <p>Si bien se desarrolla en el ámbito no formal, articula con el ámbito formal y permite la continuidad de los sujetos en otros sectores del sistema educativo.</p>

## 1. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN NO FORMAL

### 1.3 - Nombre del Programa o proyecto: CECAP

Institución o dependencia a la que refiere: PNET-MEC

Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Jóvenes de entre 15 a 20 años que no estudian en el sistema educativo formal y no trabajan, con escuela terminada pero no el ciclo básico

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivos generales:</p> <p>1) Contribuir a brindar educación integral a adolescentes y jóvenes.</p> <p>2) Favorecer la inclusión social y la participación ciudadana desde una postura crítico reflexiva.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1) Propiciar la continuidad educativa y la integración de los jóvenes en el sistema educativo formal</p> <p>2) Formar a los jóvenes para integrarse al mundo del trabajo con mejores posibilidades”</p> <p><i>Fuente: MIDES-INFAMILIA; Programa de Inclusión Educativa. Documento elaborado en el marco del Seminario “La Inclusión Educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”. Montevideo, octubre de 2007.</i></p>	<p>Se hace referencia a adolescentes y jóvenes.</p> <p>No se hace referencia explícita a MPJH.</p> <p>Se trata de re-vincular a los sujetos con la Educación Formal.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Coordinación y articulación con: Las intendencias Municipales como “socio clave” para la implementación del Programa en el territorio.</p> <p>La ANEP, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de culminar el ciclo básico de educación formal y la continuidad de CES y CETP.</p> <p>INJU, INAI, OSC, INDA, entre otros, a efectos de brindar “una plataforma de segundo nivel o escalón progresivo”, que permita promover y potenciar caminos hacia la integración social de los participantes”.</p> <p><i>Fuente: MIDES-INFAMILIA; Programa de Inclusión Educativa. Documento elaborado en el marco del Seminario “La Inclusión Educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”. Montevideo, octubre de 2007.</i></p>	<p>Brinda la posibilidad de que los sujetos culminen Ciclo Básico y continúen su trayectoria en otros ámbitos del sistema.</p> <p>Articula con organizaciones estatales y de la Sociedad Civil.</p>

## 1. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN NO FORMAL

### 1.4 - Nombre del Programa o proyecto:

Programa de Inserción Educativa y Social-CECAP

Institución o dependencia a la que refiere: CES

Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Jóvenes entre 15 a 20 años

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivos:</p> <p>1) Estimular a los jóvenes que desertaron del sistema de Educación Media a continuar sus estudios.</p> <p>2) Coordinar las acciones de dos instituciones estatales de educación con lógicas de funcionamiento diferente (Educación No Formal CECAP, Educación formal CES) para sostener la opción de los jóvenes que deciden culminar el Ciclo Básico.</p> <p>3) Despertar el deseo y la expectativa de continuar sus estudios en liceos de segundo ciclo a los jóvenes que realizan estudios en el programa”</p> <p>Fuente: MIDES-INFAMILIA; Programa de Inclusión Educativa. Documento elaborado en el marco del Seminario “La Inclusión Educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”. Montevideo, octubre de 2007.</p>	<p>Se hace referencia a adolescentes y jóvenes.</p> <p>No se hace referencia explícita a MPJH.</p> <p>Se intenta re-vincular a los sujetos con la Educación Formal.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“La tutoría como aspecto distintivo y específico.</p> <p>Los grupos no exceden las 15 personas. El alumno da el examen cuando se acuerda que está pronto para hacerlo”</p> <p>Fuente: MIDES-INFAMILIA; Programa de Inclusión Educativa. Documento elaborado en el marco del Seminario “La Inclusión Educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”. Montevideo, octubre de 2007.</p>	<p>Se brinda la posibilidad de que los sujetos culminen Ciclo Básico y continúen su trayectoria en otros ámbitos del sistema.</p> <p>Articula con organizaciones estatales y de la Sociedad Civil.</p>

## 1. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN NO FORMAL

**1.5 - Nombre del Programa o proyecto:** Uruguay Estudia  
**Institución o dependencia a la que refiere:** INEFOP  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Jóvenes de 18 a 25 años que no hayan cursado en 2007-2008-2009 y no adeuden.

<i>DIMENSIONES DE ANÁLISIS</i>	<i>CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA</i>	<i>ANÁLISIS</i>
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Apunta a fomentar y estimular la formación de adolescentes.</p> <p>Se propone la finalización de la Educación Media Superior a través del Sistema de Tutorías”            Fuente: <a href="http://www.inefop.org.uy">http://www.inefop.org.uy</a></p>	<p>Es un programa específico para favorecer la finalización de Educación Media Superior.</p> <p>Se dirige a jóvenes en general y no focaliza en MPJ.</p> <p>Refiere a una población con cierto grado de formación.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Se valida la reinserción educativa como Capacitación Laboral y se otorga una beca de apoyo al estudio equivalente a \$1944 (1 BPC) por asignatura (25% en la inscripción y 25 % al aprobar).</p> <p>Hay 1000 becas disponibles            La tutoría comprende 6 sesiones de 2 hs. de duración o 12 de 1 h. o 15 sesiones de 45 min”            Fuente: <a href="http://www.inefop.org.uy">http://www.inefop.org.uy</a></p>	<p>Preve asistencia financiera como estrategia para favorecer la continuidad de la experiencia.</p> <p>Cuenta con cupos limitados.</p> <p>Supone un sistema de tutorías y una modalidad de aprendizaje diferente a las tradicionales.</p>

## 2. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN FORMAL

### 2.1 - Nombre del Programa o proyecto: Centro de Educación inicial UTU Institución o dependencia a la que refiere: Consejo de Educación Técnico Profesional

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Misión: El Centro de Educación Inicial atiende a hijos de alumnas/os y funcionarios del Consejo de Educación Técnico Profesional, entre 20 meses y 5 años, brindando una educación integral y globalizadora de calidad, con un equipo de trabajo estable formado y actualizado que promueve una interacción socio-cognitiva eficaz y eficiente a través de aprendizajes significativos y sustentadas en valores.</p> <p>Este centro brinda apoyo y contención a las alumnas/os para que puedan acceder o continuar su formación educativa como forma de elevar su calidad de vida y la de sus hijos</p> <p>Visión: Llegar a ser un centro educativo de referencia a nivel inicial con una educación de excelencia formadora de personas sensibles, creativas, fortalecidas en lo académico, en lo social y en lo afectivo, capaz de enfrentar cambios y desafíos, comprometidos en sus vínculos y en su entorno”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy/Institucional/Secretaria%20Docente/CentroEducaciónInicial/Presentacion%20CEI%20del%20CETP%20UTU.ppt">http://www.utu.edu.uy/Institucional/Secretaria%20Docente/CentroEducaciónInicial/Presentacion%20CEI%20del%20CETP%20UTU.ppt</a></p>	<p>Esta experiencia es excepcional dentro de la ANEP.</p> <p>Es el único un centro de educación inicial con cupo para 80 niños en una institución con más de 70.000 estudiantes.</p> <p>Está dirigido a padres y madres jóvenes que estudian o son funcionarios de la institución.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Misión: Este centro brinda apoyo y contención a las alumnas/os para que puedan acceder o continuar su formación educativa como forma de elevar su calidad de vida y la de sus hijos...”</p> <p>“En las fortalezas y debilidades del documento citado se manifiesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- como fortaleza que los ‘Padres, poseen un buen nivel educativo. Buena relación con el Equipo Docente. Dispuestos a participar de las actividades que se les propone.’</li> <li>- Como debilidad que los ‘Padres estudian y/o trabajan en el horario de clase, por lo tanto son mínimas las oportunidades en las que pueden realizar actividades con los niños.”</li> </ul> <p>Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy/Institucional/Secretaria%20Docente/CentroEducaciónInicial/Presentacion%20CEI%20del%20CETP%20UTU.ppt">http://www.utu.edu.uy/Institucional/Secretaria%20Docente/CentroEducaciónInicial/Presentacion%20CEI%20del%20CETP%20UTU.ppt</a></p>	<p>En este punto se advierte una referencia inclusiva de MPJ, usando el término “padres” en forma genérica.</p>



## 2. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN FORMAL

### 2.2 - Nombre del Programa o proyecto: FPB Plan 2007

Institución o dependencia a la que refiere: Consejo de Educación Técnico Profesional

Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Jóvenes mayores de 15 años que no culminaron la EMB

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▸ Satisfacer la demanda de una calificación profesional específica.</li> <li>▸ Completar la formación media básica integral que habilite su acceso a la Educación Media Superior.</li> <li>▸ Lograr una mejor inserción social y una certificación laboral que contribuya a su crecimiento personal.</li> </ul> <p>Población objetivo: Jóvenes/ adultos mayores de 15 años, que han concluido Enseñanza Primaria y no han completado el Ciclo Básico o Educación Media Básica Obligatoria, que manifiestan voluntad de continuar estudiando y desean obtener una formación con un componente profesional específico. Esta población de jóvenes y adultos está conformada por tres realidades académicas diferentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los que provienen del egreso del Ciclo de Educación Primaria o que no han completado los estudios de 1er. año de Ciclo Básico.</li> <li>Los que han aprobado 1er. año de Ciclo Básico.</li> <li>Los que han aprobado 2do. año Ciclo Básico”</li> </ul> <p>Fuente: ANEP, FPB. Plan 2007. Montevideo, CODICEN, Res. 16 Acta 26 del 8 de mayo de 2007, p 47.</p>	<p>No se contempla específicamente a MPJ como población destinataria exclusiva, aunque sí como parte de la población que podría acceder a esta experiencia educativa.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Idem. Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Modularidad</li> <li>-Reconocimiento y acreditación de recorridos educativos previos.</li> <li>-Integralidad de los saberes.</li> <li>-Fortalecimiento de la relación educativa por medio de la integración de los perfiles de los educadores.</li> <li>-Acreditación educativa que posibilita la continuidad educativa en cualquier propuesta de Educación media Superior.</li> <li>-Certificación laboral de operario práctico al finalizar los cuartos módulos.</li> <li>-Alfabetización laboral”.</li> </ul> <p>Fuente: FERRARI R., (2007) Formación Profesional Básica. Una deuda con la sociedad uruguaya. En CETP-UTU, FPB. Plan 2007. Montevideo, Tradinco.</p>	<p>El plan recoge como desafío la inclusión educativa de los adolescentes y jóvenes mayores de 14 años.</p> <p>No se hace alusión directa a MPJ, aunque los objetivos y las estrategias previstas por el Plan pueden facilitar la continuidad educativa de estos.</p>

## 2. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN FORMAL

### 2.3 - Nombre del Programa o proyecto: Acreditación de Saberes Institución o dependencia a la que refiere: Consejo de Educación Técnico Profesional

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Fines: Reconocer y validar los aprendizajes adquiridos por la persona en el transcurso de su vida mediante el trabajo, la experiencia y la convivencia social.</p> <p>Contribuir a la formación profesional y ciudadana de las personas mediante procesos educativos flexibles que generen ‘aprendizajes significativos’ basados en la integralidad curricular.</p> <p>Promover la inclusión social de la persona generando una mayor participación ciudadana en el desarrollo de la sociedad y en el mundo del trabajo.</p> <p>Tender a promover la continuidad educativa de las personas”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy">http://www.utu.edu.uy</a></p>	<p>No se contempla específicamente a MPJ como población destinataria exclusiva, aunque sí como parte de la población que podría acceder a esta experiencia educativa.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“La currícula plantea un conjunto de fases que integran el proceso de acreditación</p> <p>Fase 1: Definición de la orientación de la acreditación</p> <p>Fase 2: Diseño curricular de la acreditación</p> <p>Fase 3: Designación de docentes y elaboración de programas</p> <p>Fase 4: Implementación del programa de formación</p> <p>Fase 5: Acreditación de los saberes”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy">http://www.utu.edu.uy</a></p>	<p>Recoge como desafío la inclusión y continuidad educativa de mayores de 18 años.</p> <p>No se hace alusión directa a MPJ, aunque los objetivos y estrategias previstas perfectamente pueden facilitar la continuidad educativa de estos. Resulta interesante el hecho de que MPJ puedan reconocer sus saberes y con posterioridad al recorrido de la Acreditación tengan continuidad educativa y certificación laboral.</p>

## 2. ÁMBITO: EDUCACIÓN Y TRABAJO EDUCACIÓN FORMAL

### 2.4 - Nombre del Programa o proyecto: Programa Rumbos Institución o dependencia a la que refiere: Consejo de Educación Técnico Profesional

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo General Acreditar la Educación Media Básica posibilitando la continuidad educativa de los jóvenes y adultos que han participado en cursos terminales de Formación Profesional Básica o Cursos Básicos, así como también de aquellas personas que realizaron la Acreditación de Saberes por experiencia de vida y laboral” Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy">http://www.utu.edu.uy</a></p>	<p>No se contempla específicamente a MPJ como población destinataria exclusiva del Plan, aunque sí como parte de la población que podría acceder a esta experiencia educativa.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“La propuesta se compone por tres módulos, uno de los cuales es de carácter Semi-presencial. Se destaca la función del docente en la tutoría y monitoreo del trabajo de los estudiantes en esta etapa Semi-presencial. En ella se potenciarán los avances individuales de los mismos, así como también, se constatarán las dificultades que se vayan presentando a los efectos de ir considerando diversas estrategias que permitan el alcance de los objetivos planteados” Fuente: <a href="http://www.utu.edu.uy">http://www.utu.edu.uy</a></p>	<p>Recoge como desafío la inclusión educativa de mayores de 18 años</p> <p>No se hace alusión directa a MPJ, aunque los objetivos y las estrategias previstas pueden facilitar la continuidad educativa de éstos.</p> <p>En ese sentido el modulo semipresencial resulta un dispositivo novedoso a la hora de articular la continuidad educativa y alcanzar una certificación laboral de MPJ que les permita compatibilizar el estudio con sus responsabilidades laborales y de crianza.</p>

### 3. ÁMBITO: CONSEJO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

#### 3.1 - Nombre del Programa o proyecto: Programa Aulas Comunitarias Institución o dependencia a la que refiere: Consejo de Educación Secundaria

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“El Programa Aulas Comunitarias (PAC) está destinado a adolescentes de 12 a 16 años, que han visto frustrada su vinculación a la educación media, sea porque desertaron de la misma sin haber aprobado Primer Año o porque nunca registraron matriculación, una población que estaría al borde de la desafiliación institucional y, por ende, en grave riesgo de exclusión social. Es una de las estrategias del Consejo de Enseñanza Secundaria (CES) para revertir la situación de estos jóvenes” Fuente: <a href="http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/Programaseducativosespeciales/presentacionpac.pdf">http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/Programaseducativosespeciales/presentacionpac.pdf</a>.</p> <p>“En las 12 Aulas Comunitarias instaladas se desarrollan cinco modalidades de trabajo:</p> <p>a) - Inserción efectiva en Primer Año del CB. Dirigida a aquellos adolescentes que hubieran registrado vinculación con la institución de educación formal pero que luego abandonaron sin aprobar Primer Año del Ciclo Básico. Bajo esta modalidad de trabajo, los adolescentes cursan el Primer Año del Ciclo Básico en forma semestral dentro el AC, pudiendo aprobar cada asignatura mediante una evaluación de proceso de acuerdo a sus actitudes, aprendizajes de contenidos básicos esenciales y rendimientos positivos o una evaluación sumativa final.</p> <p>b) - Introducción a la vida liceal. Dirigida a los adolescentes que, habiendo culminado el ciclo de Educación Primaria, nunca ingresaron al liceo, o bien se inscribieron y nunca concurren al mismo. Se trabaja con ellos en lengua oral y escrita, pensamiento lógico - matemático y estrategias para aprender a aprender y simultáneamente, se promueven visitas al Liceo de Referencia y otras actividades que contribuyen con el objetivo de esta línea de trabajo. Su objetivo principal es que el adolescente se vincule al año siguiente con el Liceo de Referencia del AC, ingresando a Primer Año, o bien continúe en el PAC mediante el pasaje a la modalidad anteriormente descrita.</p> <p>c) - Apoyo y consulta. Como parte del PAC, en el AC se brindarán espacios de atención y consulta curriculares, dirigidos a estudiantes de Primer Año que cursan en el PAC en la Modalidad (a), o bien a los que ya se re-vincularon al Liceo de Referencia. Se apoya a estos adolescentes en sus dificultades y compromisos en el código escrito de la lengua, en Matemática y se le brindan estrategias de aprendizaje y técnicas para aprender a estudiar.</p> <p>d) - Acompañamiento al egreso del PAC. Esta modalidad de trabajo consiste en el acompañamiento a los adolescentes al egreso del PAC (de las modalidades (a) y (b)), favoreciendo su re-vinculación con el Liceo del área, de forma de continuar sosteniendo su vida con proyectos. Esta modalidad se implementará a partir del segundo año de funcionamiento del PAC (año 2008) y permitirá reforzar el vínculo entre el AC, el Liceo de Referencia y la familia.</p> <p>e) Talleres temáticos de complementación: Para sostener y acompañar el trabajo con los adolescentes participantes de las tres primeras modalidades, se realizan talleres temáticos para promover el desarrollo de competencias expresivas que retroalimenten un vínculo diferente entre estos adolescentes y la comunidad. Pueden participar en el PAC aquellos adolescentes que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Tengan entre 12 y 15 años de edad</li> <li>· Que se anotaron y abandonaron el liceo en los últimos tres años</li> <li>· Quienes luego de haber aprobado primaria nunca se inscribieron en el liceo” </li></ul>	<p>El programa no hace alusión expresa a MPJ aunque sí como parte de la población que podría acceder a esta experiencia educativa.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>Fuente: MIDES-INFAMILIA; Programa de Inclusión Educativa. Documento elaborado en el marco del Seminario “La Inclusión Educativa: oportunidades en el marco del Plan de Equidad”. Montevideo. Octubre de 2007.</p>	<p>El programa no hace alusión directa a estrategias vinculadas a MPJ.</p>

### 3. ÁMBITO: CONSEJO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

**3.2 - Nombre del Programa o proyecto:** Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico  
**Institución o dependencia a la que refiere:** Consejo de Educación Secundaria

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivos:            Procurar una mayor equidad educativa, contribuyendo a que todos los estudiantes puedan culminar sus estudios de Ciclo Básico obligatorio.            Lograr mejores niveles de aprendizaje en los estudiantes de los liceos seleccionados.            Disminuir los índices de repetición y deserción”</p> <p>Fuente:  <a href="http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/PIU/queeselpiu.pdf">www.ces.edu.uy/ces/images/stories/PIU/queeselpiu.pdf</a></p>	<p>No se contempla específicamente a MPJ como población destinataria exclusiva, aunque sí como parte de la población que podría acceder a esta experiencia educativa.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Fortalecimiento Técnico-Pedagógico de los liceos            Fortalecimiento de los Equipos Multidisciplinarios (Psicólogos, Asistentes Sociales y Educadores sociales)            Transferencia de recursos económicos            Apoyo a los alumnos vulnerables al fracaso escolar            Participación y comunicación social (Ibid)”</p> <p>Fuente:  <a href="http://www.ces.edu.uy/ces/images/stories/PIU/queeselpiu.pdf">www.ces.edu.uy/ces/images/stories/PIU/queeselpiu.pdf</a></p>	<p>Recoge como desafío el apoyo por medio de las mencionadas estrategias a los efectos de posibilitar la culminación de la Educación Media Básica.</p> <p>No se hace alusión directa a MPJ, aunque los objetivos y las estrategias previstas por el Plan pueden facilitar su continuidad educativa.</p>

#### 4. MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

**4.1 - Nombre del Programa o proyecto: Uruguay Trabaja**  
**Institución o dependencia a la que refiere: MIDES**  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Mayores de 18 años y menores de 65 en situación de vulnerabilidad socio-económica, con ciclo básico incompleto, y que estén desocupadas hace más de dos años a la fecha de inicio de las inscripciones. Personas que no hayan participado en el Programa Trabajo por Uruguay del PANES por más de tres meses**

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>"Objetivo general:            Contribuir al fortalecimiento ciudadano y a la mejora de la calidad de vida de los protagonistas del PANES mediante un programa socio laboral que amplíe las oportunidades educativas y promueva el desarrollo de estrategias personales y sociales que mejoren los itinerarios personales priorizando al trabajo como herramienta de inclusión social.            Para ello se propone los siguientes objetivos específicos:            1) Desarrollar proyectos comunitarios de valor local identificados exclusivamente por instituciones públicas y evaluados por el Mides que ofrezcan oportunidad de puestos de trabajo para aquellos y aquellas protagonistas del PANES que decidan participar voluntariamente en el Programa.            2) Mejorar el ingreso económico de familias integradas al PANES que se incorporen mediante procesos de inscripción abiertos y sorteo público.            3) Desarrollar programas de formación ciudadana con los participantes de Trabajo por Uruguay que les permita reconocerse como sujetos de Derechos y ejercer responsablemente sus Derechos y obligaciones.            4) Apoyar el desarrollo de itinerarios personales orientados a la mejora del ingreso a través del fortalecimiento de las competencias laborales de autoempleo o empleo dependiente.            5) Potenciar canales de inclusión social mediante el intercambio y la interacción con las organizaciones sociales y las redes locales y barriales existentes en las zonas de influencia del proyecto local.            6) Promover relaciones sociales equitativas y solidarias de género e intergeneracionales mediante pautas de igualdad de oportunidades y equidad entre los participantes.            7) Facilitar el acceso a servicios públicos y comunitarios de atención integral en las áreas de salud, violencia familiar y doméstica, conductas adictivas, entre otros"</p> <p>Fuente: <a href="http://www.mides.gub.uy">www.mides.gub.uy</a></p>	<p>Se trata de un programa que pretende atender a diferentes dimensiones de la vida de los sujetos focalizando en el aspecto laboral como vía para la inclusión social.</p> <p>No se trata de una propuesta específica para MPJ aunque podría contemplarlos.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>"Participan del programa quienes salen sorteadas.            Los participantes desarrollarán actividades formativas y operativas por un total de 30 horas semanales (24 horas de tareas operativas y 6 de capacitación). Las tareas a desarrollar están destinadas a mejorar y recuperar las instituciones valoradas por la comunidad.            Los trabajos serán supervisados por las Organizaciones Sociales y los Organismos Públicos que seleccione el Ministerio, los cuales serán los responsables asimismo de la implementación del programa de formación.            Los participantes percibirán, además del subsidio, los beneficios de la seguridad social, que serán pagados a través del Banco de Previsión Social. El período de participación en el programa se incorporará en la historia laboral personal"</p> <p>Fuente: <a href="http://www.mides.gub.uy">www.mides.gub.uy</a></p>	<p>Es un sistema limitado a cupos; se accede por sorteo.</p> <p>Preve la realización de tareas operativas y de capacitación.</p> <p>La tarea es gestionada por OSC.</p> <p>Los participantes reciben los beneficios de la seguridad social y su participación en el programa se incorpora en la historia laboral.</p>

#### 4. MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

**4.2 - Nombre del Programa o proyecto:** Yo si puedo  
**Institución o dependencia a la que refiere:** MIDES  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Mayores de 15 años, que nunca concurren a la escuela, o que lo hicieron algunos años, que aún no lograron aprender a leer y escribir o lo olvidaron.

<i>DIMENSIONES DE ANÁLISIS</i>	<i>CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA</i>	<i>ANÁLISIS</i>
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo: eliminar el analfabetismo que existe en Uruguay. Es un programa socioeducativo de alfabetización básica que amplía el horizonte cultural de sus participantes y desarrolla su autoestima. El Plan incluye un soporte audiovisual de 65 teleclases y también hay un maestro que guía la clase para afianzar los conocimientos transmitidos por el audiovisual. Los cursos son de cuatro meses de duración, con una frecuencia de cuatro encuentros semanales de una hora y media cada uno”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.mides.gub.uy">www.mides.gub.uy</a></p>	<p>No contempla específicamente a MPJ como población específica aunque los incluye.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>Fuente: <a href="http://www.mides.gub.uy">www.mides.gub.uy</a></p>	<p>No se especifica si MP pueden concurrir con sus hijos o no. No se especifica si existen estrategias para que MPJ participen del programa.</p>

#### 4. MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

**4.3 - Nombre del Programa o proyecto:** Programa de Acompañamiento Socioeducativo a Adolescentes Madres y Padres  
**Institución o dependencia a la que refiere:** MSP-MIDES  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** El apoyo es dirigido a adolescentes madres/padres (entre 10 y 19 años) de todo el país con residencia en zonas cercanas a los efectores de salud de ASSE.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivos: Apoyar a las adolescentes madres/padres en su propio cuidado de salud así como el del niño, incorporando pautas saludables de crianza.</p> <p>Evitar el embarazo no planificado en el primer año posterior al parto. Acompañar a las/los adolescentes madres/padres en su integración social, ya sea a través de la reinserción en el sistema educativo, en el mercado laboral o en algún otro espacio de socialización.</p> <p>Se procura la captación y el registro de todas las adolescentes madres en las maternidades y se realiza el acompañamiento de un subgrupo de las mismas según tres criterios de priorización:</p> <p>Adolescentes madres menores de 18 años.</p> <p>Adolescentes madres residentes en las zonas de influencia de los efectores de salud, quedando fuera del mismo aquellas residentes en otras localidades o en zonas suburbanas y rurales.</p> <p>Adolescentes consideradas en riesgo (de acuerdo al protocolo de trabajo correspondiente)”</p> <p>Fuente: Mides-Infamilia-Asse (2007) Informe tan embarazadas como valientes</p>	<p>Es un programa que se origina desde ámbito de la salud.</p> <p>Desde esa óptica articula con el aspecto educativo y laboral de la madre y lo educativo del niño.</p> <p>No se focaliza de manera específica en el padre, aunque lo contempla, sino más bien en la madre y el niño.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Indicadores de evaluación de logros de esta intervención:</p> <p>Afiliación institucional de los adolescentes (inserción laboral, inserción educativa).          Uso de métodos anticonceptivos.          Tasa de re-embarazo.          Control del puerperio.          Afiliación institucional del niño: asistencia a CAIF.          Lactancia materna hasta los 6 meses.          Controles pediátricos del niño.          Documentación del niño”.</p> <p>Fuente: Mides-Infamilia-Asse (2007) Informe tan embarazadas como valientes</p>	<p>En las estrategias se contempla básicamente a la madre y al niño.</p> <p>Se considera lo educativo y laboral de la madre y lo educativo del niño.</p> <p>Se articula integración social (educación y trabajo) con salud y documentación tanto de la madre como del niño.</p> <p>Los varones no están directamente contemplados en las estrategias o en los indicadores que utiliza el programa medir su impacto.</p>



#### 4. MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

**4.4 - Nombre del Programa o proyecto: INJU-ARRIMATE**  
**Institución o dependencia a la que refiere: MIDES-INJU**  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta: Adolescentes y jóvenes de 12 a 20 años, no existiendo un prerrequisito en su condición y/o perfil socio económico que determine su participación.**  
**Hace énfasis en casos de mujeres (adolescentes y jóvenes) en condición de madre o que atraviesan un embarazo.**

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo general: Contribuir al desarrollo del ejercicio pleno de los Derechos ciudadano de los adolescentes y jóvenes, mediante la creación de espacios abiertos y plurales en su conformación, articulados con la diversidad de actores que operan con adolescentes y jóvenes a nivel local.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover y fortalecer la participación ciudadana de los jóvenes en sus diversas manifestaciones y expresiones.</li> <li>- Acompañar y fortalecer la inserción o reinserción educativa de los jóvenes en el ámbito educativo.</li> </ul> <p>-Promover el desarrollo de actividades recreativas y artístico expresivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover espacios de respeto e integración en la diversidad económica, social, cultural y de género entre jóvenes provenientes de diversos orígenes.</li> <li>- Promover la salud desde una perspectiva integral, a partir del desarrollo de actividades que promuevan hábitos de vida saludable y acciones específicas de prevención” <p>Fuente: www.inju.gub.uy</p> </li></ul>	<p>Los objetivos están focalizados en adolescentes jóvenes en general.</p> <p>Se plantea en los objetivos la necesidad de contemplar específicamente la situación de “mujeres en condición de madre” o que atraviesen un embarazo.</p> <p>No se hace referencia explícita a los padres jóvenes.</p> <p>Aparece como uno de los objetivos la referencia a la inserción o reinserción educativa de los jóvenes.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Propuesta socio educativa dirigida a adolescentes y jóvenes de entre 12 y 20 años que apunta a promover la participación juvenil, la inserción y sostén a nivel educativo y el acceso a la atención integral de salud.</p> <p>El Programa se sustenta en una estrategia de abordaje de la adolescencia y juventud desde un enclave territorial, descentralizado y local, lo cual permite adecuar a las necesidades, demandas y características de la población de cada localidad.</p> <p>La educación constituye uno de los ejes fundamentales de la propuesta. En el marco de este programa se ponen en marcha dispositivos que apoyan y complementan la oferta del sistema educativo formal, a través de propuestas educativas no formales.</p> <p><b>¿Cómo desarrolla sus acciones?</b></p> <p>Lo hace mediante tres dimensiones:</p> <p>Atención directa a adolescentes y jóvenes: El espacio funcionará en un local en forma cotidiana (Lunes a viernes) con un mínimo de cuatro horas diarias. El ámbito es un espacio libre y abierto para que los adolescentes y jóvenes puedan entrar y salir de él por su propia voluntad.</p> <p>Trabajo con familias: El vínculo con las familias de los jóvenes que participan del espacio es fundamental para abordarla de forma integral.</p> <p>Trabajo en red/comunitario: El Espacio Joven será un actor más en la articulación de las propuestas dirigidas a la población joven y adolescentes como forma de responder a las diversas problemáticas, demandas y/o necesidades de los adolescentes”</p> <p>Fuente: www.inju.gub.uy</p>	<p>El programa se propone promover la participación de los jóvenes y atender otras áreas de la vida de las personas.</p> <p>Se busca articular servicios y actividades de otros planes, programas y proyectos.</p> <p>Se caracteriza por su estrategia de abordaje en clave territorial.</p> <p>Se presta especial atención al apoyo y complemento de la oferta del sistema educativo formal a través de propuestas educativas no formales.</p>

## 5. ÁMBITO: PROGRAMAS DE APOYO ECONÓMICO Y ASISTENCIA FINANCIERA

### 5.1 - Nombre del Programa o proyecto: Programa de apoyo a madres adolescentes Institución o dependencia a la que refiere: BPS

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo: El programa se propone adjudicar becas de apoyo económico a estudiantes de primer y segundo nivel de enseñanza media formal cuya situación económica lo requiera” Fuente: <a href="http://www.bps.gub.uy">www.bps.gub.uy</a></p>	<p>El programa se focaliza en MPJH.</p> <p>Se orienta exclusivamente al apoyo para la finalización de Enseñanza Media.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Descripción: Beca de apoyo económico a estudiantes de educación pública para que accedan o permanezcan dentro del sistema educativo formal. Se destinan becas para 30 madres” Fuente: <a href="http://www.bps.gub.uy">www.bps.gub.uy</a></p>	<p>Las becas se destinan a aquellos que sean seleccionados pudiéndose orientar parte de este dinero para cubrir la permanencia de los niños en centros de Educación inicial.</p>

## 5. ÁMBITO: PROGRAMAS DE APOYO ECONÓMICO Y ASISTENCIA FINANCIERA

### 5.2 - Nombre del Programa o proyecto: Asignaciones Familiares Institución o dependencia a la que refiere: BPS

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo: El programa tiene como objetivo brindar una prestación económica destinada a complementar los ingresos familiares del hogar de menores recursos con menores a cargo. También busca incentivar la concurrencia a centros de enseñanza y que se realicen los controles primarios de salud. Descripción: Marco legal: Leyes N° 17.139 de 16/07/1999 y N° 17.758 de 04/05/2004. Prestación monetaria mensual equivalente a 16% BPC, según corresponda, a embarazada (prenatal) y niños menores de 18 años. En caso de discapacidad el monto de la prestación mensual es doble (32% BPC), según corresponda, a niños menores de 18 años o hasta que perciban otra prestación por discapacidad” Fuente: <a href="http://www.bps.gub.uy">www.bps.gub.uy</a></p>	<p>El Programa incentiva la continuidad educativa y la realización de los correspondientes controles de salud de madres y niños.</p> <p>Es una prestación económica que tiene en cuenta a la población específica de MPJ.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Condiciones de acceso: Ley 17.139: a) Hogares con ingresos mensuales de cualquier naturaleza (monetarios o no monetarios) inferiores a 3 BPC. b) El generante del Derecho sea - mujer único sustento del hogar monoparental, - trabajadores amparados al seguro de desempleo y agotada dicha cobertura, - mujer embarazada.  Condiciones de acceso: Ley 17.758: a) Hogares con ingresos mensuales de cualquier naturaleza (monetarios o no monetarios) inferiores a 3 BPC. Beneficiarios a diciembre 2007: Ley 17.139: 51.341 niños y adolescentes. Ley 17.758: 162.417” Fuente: <a href="http://www.bps.gub.uy">www.bps.gub.uy</a></p>	<p>La inclusión educativa se plantea como estrategia específica.</p> <p>No se diferencia entre estrategias para madres y padres.</p>

## 6. ÁMBITO: INSTITUTO DEL NIÑO Y ADOLESCENTE DEL URUGUAY

### 6.1 - Nombre del Programa o proyecto: Perfil Centro Juvenil.

Res. Nº 542/010 (Exp. Nº 6369/09). Marzo de 2010

Institución o dependencia a la que refiere: INAU

**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Adolescentes entre 12 años y 17 años y 11 meses, preferentemente residentes en la zona de influencia del Centro Juvenil, priorizándose situaciones de mayor vulnerabilidad.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Finalidad: Promover e instrumentar acciones, en un espacio de socialización, recreación, apoyo pedagógico, capacitación y/o inserción laboral que contribuyan al desarrollo integral de los adolescentes interviniendo sobre los factores condicionantes que no permiten el mismo. Promover y construir redes institucionales y comunitarias de protección y promoción de Derechos.</p> <p>Objetivo General: Contribuir a potenciar y desarrollar habilidades y capacidades individuales y colectivas, modificando algunos de los factores que llevaron a la población objetivo a vincularse con el Centro”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.inau.gub.uy">http://www.inau.gub.uy</a></p>	<p>Se trata de promover el desarrollo integral de los adolescentes e intervenir sobre factores que no lo permiten. Se estructura en torno de la perspectiva de Derechos. No contempla específicamente a MPJH; los recibe como parte de la población general.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Objetivos Específicos: A) Apoyar y fortalecer a los adolescentes y sus familias con el fin de potenciar el desempeño de su rol. (Derecho a vivir en Familia).</p> <p>B) Promover actividades, en espacios organizados, de encuentro, referencia y participación con los adolescentes, que les posibilite la construcción de su identidad y elaboración de proyectos personales integrales. (Derecho Identidad y Participación).</p> <p>C) Promover la salud integral de los adolescentes, estimulando la aceptación de los cambios que se van produciendo en el proceso de crecimiento, el cuidado y la atención preventiva y curativa. (Derecho Salud)</p> <p>D) Promover la integración habilitando la legítima participación de los adolescentes, contribuyendo al fortalecimiento para su integración en la Red Local desde la perspectiva de la participación ciudadana. (Derecho Participación y Ciudadanía).</p> <p>E) Desarrollar actividades educativo-recreativas para la incorporación de normas, habilidades y actitudes de cooperación y competencia contribuyendo al uso útil del tiempo libre, favoreciendo la integración y autovaloración de los adolescentes. (Derecho a la Recreación).</p> <p>F) Promover la inserción, reinserción y permanencia de los adolescentes en el sistema educativo formal u otras alternativas, incluyendo la dimensión laboral a través de proyectos educativos individuales y colectivos. (Derecho a la Educación).</p> <p>G) Contribuir al fortalecimiento y la articulación de las redes de protección y promoción de Derechos de los y las adolescentes en el territorio, tanto a nivel departamental como nacional.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.inau.gub.uy">http://www.inau.gub.uy</a></p>	<p>La inserción, reinserción y permanencia de los adolescentes en el ámbito formal del sistema aparece como una de las estrategias de abordaje.</p> <p>Se incluye la dimensión educativa-laboral como estrategia de abordaje de la situación.</p> <p>No se especifica en estrategias para MPJH.</p>

## 6. ÁMBITO: INSTITUTO DEL NIÑO Y ADOLESCENTE DEL URUGUAY

**6.2 - Nombre del Programa o proyecto:** Perfil Centro para madres y padres adolescentes (Exp. 2230/04 - Res. N° 530/005).

**Institución a la que refiere:** INAU

**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Adolescentes embarazadas y adolescentes madres y/o padres entre 12 y 17 años y 11 meses de edad, con sus hijos de 0 a 24 meses de edad, los que podrán continuar con sus madres hasta el momento en que puedan ingresar a un Centro de Educación Inicial.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Los Centros para madres adolescentes con hijos, son centros de atención integral de tiempo parcial para adolescentes embarazadas, adolescentes madres y padres con sus hijos.</p> <p>Objetivo: Desarrollar un sistema de atención que atienda la problemática de la maternidad adolescente, jerarquizando el vínculo materno-infantil y/o paterno infantil, desde el embarazo y en todo el proceso, apoyando la elaboración de un proyecto de vida propio de las y los adolescentes”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.inau.gub.uy">http://www.inau.gub.uy</a></p>	<p>Contempla específicamente a mujeres embarazadas y MPJH.</p> <p>No se focaliza en mujeres y varones mayores de 18 años.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Áreas a desarrollar: con l@s adolescentes</p> <p>Salud: Objetivo: Que las embarazadas vivencien el embarazo y la maternidad en buen estado de salud física, psíquica y social.</p> <p>Actividades: Talleres de información sobre las etapas del embarazo, lactancia y desarrollo infantil/Talleres de preparación para el parto, la maternidad y paternidad/Brindar información y formación que posibiliten atención adecuada en salud, habilitando el acceso a los servicios de salud zonales o nacionales, y asegurando carné de asistencia, control de vacunas y controles médicos periódicos/Promover la lactancia materna/Promover y complementar una nutrición balanceada/Talleres y actividades donde se trabaje en la autoelaboración de hábitos saludables de vida, posibilitando la creación de un proyecto de vida maternal y personal/Talleres con referentes familiares y la pareja/</p> <p>Educativo: Objetivo: a) Que se promueva la inserción o reinserción educativa de l@s adolescentes y su permanencia en el Sistema de Educación Formal. b) Que se promueva la inserción o reinserción de l@s adolescentes en ámbitos no incluidos en el sistema formal, según edad, capacidad e intereses, en actividades dentro o fuera del Centro. Actividades: Talleres de aprendizaje en lecto-escritura y conocimientos matemáticos/Preparación y acreditación formal de enseñanza primaria y/o secundaria/Apoyo personalizado a aquellos adolescentes cuyos procesos de aprendizaje están marcados por la diferencia y/o deserción de enseñanza primaria y/o secundaria/Apoyo en actividad y requerimientos curriculares con seguimiento personalizado/Coordinación con los referentes de los Centros Educativos/</p> <p>Laboral: Objetivo: a) Desarrollar habilidades y destrezas en la búsqueda de una elección ocupacional. b) Promover la inserción laboral de acuerdo a la edad, capacidad, e intereses, según el</p>	<p>Se diferencia en estrategias de intervención con los adolescentes y con los niños.</p> <p>La intervención se focaliza en el período de embarazo, parto y post parto.</p> <p>Existen estrategias para el abordaje de la dimensión educativa y laboral.</p> <p>Se contempla la posibilidad de trabajar con referentes familiares de madres, padres y niños.</p> <p>Las estrategias a nivel educativo apuntan a insertar o reinserter a los jóvenes en el</p>

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
	<p>marco jurídico vigente, que favorezcan la continuidad del desarrollo integral. Actividades: Sondear intereses y aptitudes de l@s jóvenes refiriéndolas a la situación actual del mercado laboral, con miras a elaborar una orientación ocupacional/Formar y orientar hacia el logro de metas elaboradas con el/la joven/Instrumentar espacios grupales de reflexión sobre la temática (Derechos Laborales, búsqueda de empleo)/Promover la inserción en espacios de capacitación dentro y/o fuera del servicio. Articular con Instituciones públicas o privadas que faciliten una primera experiencia laboral protegida.</p> <p>Recreativo-deportivo y expresiva: Objetivo: Apoyar las habilidades motrices, comunicacionales, recreativas, expresivas, creativas y sociales que posibiliten la integración y la autovaloración en el marco de la incorporación de normas, reglas y actitudes de cooperación así como, aptitudes para la competencia. Actividades: actividades deportivas y recreativas dirigidas realizadas dentro y/o fuera del Centro. Talleres de pintura, plástica, teatro, artesanías, cerámicas, expresión corporal.</p> <p>Participación ciudadana e identidad: Objetivo: Fomentar acciones que permitan a l@s adolescentes construir su identidad y el ejercicio de su ciudadanía. Actividades: Realizar todas las actividades necesarias para promover, respetar y garantizar el Derecho a la identidad de cada adolescente y su hijo/a, partiendo de elementos de identificación (nombre, nacionalidad, etc.)</p> <p>Informar y facilitar la tramitación de documentación y eventualmente tramitar (Inscripción en el Registro Civil, Partida de Nacimiento, C.I., Credencial Cívica). Informar sobre Derechos (Humanos, del Niño, del Adolescente, Laborales, de Familia) y responsabilidades. Instrumentar actividades que promuevan la inserción y participación ciudadana. Actividades que promuevan el desarrollo de habilidades y capacidades individuales para la vida adulta e independiente.</p> <p>Psico-social: Objetivo: a) Promover el desarrollo psicosocial de l@s adolescentes en su contexto familiar, grupal y comunitario. b) Fortalecer los vínculos de la madre/padre adolescente con referentes familiares que puedan ser sostén y apoyo. Actividades: Realizar diagnóstico socio familiar de cada uno de l@s adolescentes y su familia/Acordar propuestas de atención con cada adolescente y su familia, a nivel psicológico, social y jurídico/Asesorar y orientar a l@s jóvenes y su familia/Crear espacios de comunicación entre l@s jóvenes, familias y el centro/Favorecer espacios de relacionamiento entre familia y el barrio/Coordinar con instituciones de la zona/Coordinar con instituciones vinculadas de alguna u otra forma a las problemáticas atendidas.</p> <p>Con los bebés y l@s niñ@s</p> <p>Objetivo: Favorecer el desarrollo integral de los bebés y niños/as. Actividades: Espacios educativos, de alimentación, de socialización y estimulación psicomotriz para l@s niños/Talleres para madres/padres y niños/as de socialización, de promoción del vínculo madre-hijo/a, madre-padre-hijo/a" Fuente: <a href="http://www.inau.gub.uy">http://www.inau.gub.uy</a></p>	<p>sistema educativo formal así como también en propuesta no formales.</p> <p>Contempla la posibilidad de apoyar la búsqueda laboral de MPJ dentro de las necesidades y posibilidades existentes y el marco jurídico vigente.</p> <p>Se enuncia la posibilidad de acompañar el tiempo de inserción o reinserción educativa o de capacitación educativo laboral para favorecer la compatibilidad entre las necesidades de formación y las responsabilidades de crianza.</p> <p>Se especifican estrategias de abordaje con el niño en función de su desarrollo y el vínculo con sus figuras parentales.</p>

## 6. ÁMBITO: INSTITUTO DEL NIÑO Y ADOLESCENTE DEL URUGUAY

**6.3 - Nombre del Programa o proyecto:** Unidades Materno-Infantil  
**Institución o dependencia a la que refiere:** INAU  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** niño/as y adolescentes hasta 18 años y/o adolescentes a cargo, madres adolescentes.

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>El programa Unidad Materno Infantil propone mediante centros de atención brindar atención integral a adolescentes embarazadas, adolescentes madres y sus hijos, cuyas redes primarias de sostén son deficitarias y no pueden ser atendidas desde el lugar de procedencia.</p> <p>Fuente: <a href="http://www.guiaderecursos.mides.gub.uy">www.guiaderecursos.mides.gub.uy</a></p> <p>Actualmente el Programa atiende 46 adolescentes y jóvenes en la ciudad de Montevideo.</p> <p>Fuente: SIPI-INAU, Junio 2010.</p>	<p>Se hace referencia a madres adolescentes y sus hijos.</p> <p>La atención se focaliza tanto en la madre como en su hijo/a.</p> <p>Es una atención referida a necesidades básicas como la vivienda y la alimentación.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>		<p>No se explicitan estrategias específicas en torno a la inclusión educativa de las madres jóvenes aunque, por la modalidad de la experiencia, la contemplan.</p>

## 7. ÁMBITO: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

**7.1 - Nombre del Programa o proyecto:** Casa Lunas. Centro para madres y padres adolescentes y sus hijos.  
**Institución o dependencia a la que refiere:** Asociación Civil Casa Lunas-INAU  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** Mujeres embarazadas, Madres y padres (hasta 24 años) y niños (hasta dos años)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo general: Dar respuesta a la creciente situación de la maternidad/paternidad adolescente en nuestro país, abordándola interdisciplinariamente en sus diferentes dimensiones desde una perspectiva cristiana con carisma salesiano, ofreciendo a las adolescentes y sus familias, apoyo para la elaboración de un proyecto de vida complementario a la maternidad/paternidad. Los ejes principales de este objetivo se centran en la elaboración del proyecto de vida de la madre adolescente con su hijo y sus referentes afectivos significativos: pareja, familia, etc. Jerarquizamos el trabajo del vínculo materno infantil desde el embarazo y a lo largo de todo el proceso, como pilar fundamental que lleve a la elaboración y ejecución del proyecto de vida propio. Todas las intervenciones que se realizan están interrelacionadas, y atravesadas por el objetivo general aquí descrito: proyecto de vida y vínculo madre-hijo, padre-hijo. Objetivos específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Que las adolescentes cuenten con herramientas que permitan reflexionar sobre su realidad y a partir de ello construir un proyecto de vida autónomo, que puede incluir lo educativo, laboral, familiar, relacional, etc.</li> <li>2. Que l@s adolescentes asuman su maternidad - paternidad, fortaleciendo el vínculo con sus hijos y reconociéndolos como seres diferentes y con necesidades propias.</li> <li>3. Que el cuidado de la salud y de su cuerpo durante y después del embarazo sea un aspecto priorizado en las adolescentes.</li> <li>4. Favorecer el desarrollo integral de los niños como sujetos autónomos con un desarrollo sensorio-motor de acuerdo a la edad.</li> <li>5. Promover la importancia de la educación inicial para sus hijos.</li> <li>6. Promover desde la díada un proceso de separación-individuación saludable.</li> <li>7. Fortalecer los vínculos de las madres y padres adolescentes con sus figuras afectivas significativas que sirven de sostén y apoyo en su situación de vida.</li> <li>8. Educar y promover hábitos alimenticios y nutricionales saludables para las madres, padres y niños que estén participando del proyecto.</li> <li>9. Propiciar en las/los jóvenes el conocimiento de sus Derechos y obligaciones, y el de sus hijos, para un mejor ejercicio y cumplimiento de los mismos.</li> <li>10. Ofrecer un espacio de discusión y reflexión acerca de la importancia y pertinencia de una inserción laboral y como ello se conjuga con un proyecto de maternidad-paternidad.</li> <li>11. Propiciar que el /la joven se encuentre con sus potencialidades cognitivas y genere estrategias de inserción o reinserción educativas en el ámbito formal y no formal” Fuente: <a href="http://www.casalunas.org">www.casalunas.org</a></li> </ol>	<p>Se focaliza específicamente en MPJH.</p> <p>Se trabaja desde la perspectiva de Proyectos de Vida.</p> <p>Se incluye lo educativo y lo laboral como parte del proyecto de vida de la madre y el padre joven.</p> <p>Se trabaja con madres, padres y niños.</p>



DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Ejemplo: curso PROMUJER (con mujer Ahora) El curso está dirigido a mujeres entre 18 y 24 años que tienen hijos menores de 4 años a su cargo. Consta de 3 etapas. La primera llamada Vida con proyecto, se desarrolla en 18 talleres, dos veces por semana. En los mismos cada madre joven tiene la oportunidad de pensarse como mujer y madre, así como de trabajar algunas "habilidades para la vida" que la ayudarán a la hora de conseguir y mantener un trabajo o cualquier proyecto productivo o personal que emprenda. La segunda etapa, es de capacitación propiamente dicha y se desarrollará de lunes a viernes desde la última semana de noviembre hasta mayo 2011. Tres días se realizará la formación teórica en aspectos tales como, imagen personal, informática, Derechos del trabajador, empleabilidad, medicina laboral, etc., y 2 días se realizará la práctica en un restaurant. La tercera etapa es de pasantías en empresas y locales gastronómicos e inserción laboral. Es de destacar que durante toda la capacitación, se acompañará a las madres en la elección del lugar de cuidado de sus hijos pequeños. Respecto a los bebés de 0 a 2 años, la joven podrá concurrir a Casa Lunas con ellos, donde dos educadoras iniciales han pensado una propuesta educativa para los mismos. Los hijos de 3 y 4 años de las participantes, dado que tienen otras necesidades educativas y existen otras propuestas, serán derivados a Centros Caif u otros centros educativos o se acordará a nivel familiar su cuidado. El proyecto es financiado por INEFOP (Fondo de reconversión laboral). Además del compromiso del Plan CAIF, el proyecto cuenta con el apoyo de ANEP para realizar la acreditación por escolaridad de las jóvenes que no terminaron la primaria y un sistema de tutoría para las que cursan o deben materias de U.T.U o Secundaria. La coordinación de todos estos actores la realiza el PNUD (Programa Desarrolla)” Fuente: <a href="http://www.casalunas.org">www.casalunas.org</a></p>	<p>Se menciona entre las estrategias el trabajo en torno de lo educativo y lo laboral y las responsabilidades de crianza.</p> <p>Se implementa actualmente un curso de PROMUJER que aborda las cuestiones de formación y su articulación con las responsabilidades de crianza.</p> <p>Se deja constancia que se presta especial cuidado en el acompañamiento de las madres y la elección del lugar del cuidado de sus hijos, previéndose estrategias diferenciadas para aquellos de 0 a 2 años y aquellos de 2 a 4 años.</p>

## 7. ÁMBITO: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

### 7.2 - Nombre del Programa o proyecto: Mujer Ahora Institución o dependencia a la que refiere: Asociación Civil

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Mujer Ahora es un espacio feminista dedicado a la construcción de relaciones de equidad de género a través de la promoción del desarrollo individual, social y político de las mujeres.</p> <p>Objetivo general: Promover el empoderamiento de las mujeres para que logren apropiarse de su proyecto de vida y transformándose a sí mismas contribuyan a la transformación de la sociedad”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.mujerahora.org.uy">http://www.mujerahora.org.uy</a></p>	<p>Se trata de una propuesta focalizada en la órbita de las mujeres en la que no especifica si se hace referencia a los niños de estas y sus parejas.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Objetivos específicos: Realizar acciones de incidencia y control para que las políticas públicas integren la perspectiva de género y respeten los Derechos de las mujeres. Promover la participación ciudadana e inserción social desde un marco de Derechos y género. Desarrollar servicios integrales de atención para mujeres y familias en situación de violencia doméstica. Implementar cursos de capacitación en Derechos, género, violencia, salud mental, incidencia, sexualidad y competencias transversales para el trabajo. Desarrollar programas socio laborales que promuevan la autonomía de mujeres de sectores vulnerabilizados”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.mujerahora.org.uy">http://www.mujerahora.org.uy</a></p>	<p>Se hace referencia a la capacitación en torno de competencias transversales para el trabajo.</p> <p>No se hace referencia a estrategias específicas para los jóvenes y el niño y su inclusión educativa.</p>

## 7. ÁMBITO: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

**7.3 - Nombre del Programa o proyecto:** La Bonne Garde  
**Institución o dependencia a la que refiere:** Asociación Civil La Bonne Garde/INAU  
**Población:** Hasta los 18 años (si se fundamenta que el proceso de atención a una adolescente amerita prórrogas es posible gestionar con la autorización hasta los 21)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“ONG en convenio con INAU, de residencia transitoria u hogar donde viven 12 o 13 adolescentes madres con sus hijos.</p> <p>Se realiza un proyecto de fortalecimiento de las autonomías enfocado en el acompañamiento a las adolescentes en el afuera, en lo relativo a su vida social y laboral en el exterior de la institución.</p> <p>Se desarrollan convenios laborales de limpieza y mantenimiento del CCZ. Se desarrolló Barrido Otoñal con IMM (Proyecto de 5 meses dirigido a mujeres jefas de hogar que tengan hijos menores a cargo y se encuentren en situación de desempleo)”</p> <p>Fuente:  <a href="http://www.lateja.org.uy/eltejano/not3.html">http://www.lateja.org.uy/eltejano/not3.html</a></p>	<p>La organización se especializa en el trabajo con MPJH.</p> <p>Aborda también la relación padre-hijo cuando este se encuentra presente.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Hay talleres pautados y otros que van surgiendo de acuerdo a las necesidades. Algunos se realizan con las madres y sus hijos, otros son sólo para los niños, otros sólo para las madres. Por ejemplo, los niños trabajan en un taller de psicomotricidad, con una técnica en estimulación oportuna. Las madres trabajan en talleres de nutrición con el apoyo de una nutricionista que viene todas las semanas, aprendiendo a cocinar variado y a cuidar bien de la alimentación, a controlar lo que consumen los niños. Y, eventualmente, se van realizando otros talleres, recreativos, de lectura y escritura, o algunas salidas”</p> <p>Fuente:  <a href="http://www.lateja.org.uy/eltejano/not3.html">http://www.lateja.org.uy/eltejano/not3.html</a></p>	<p>Esta experiencia comprende un proyecto de residencia transitoria u hogar y un centro abierto al que pueden concurrir madre, padre e hijo. En ella se abordan los aspectos referidos al Proyecto de Vida de los jóvenes y los niños acompañando el proceso de inserción o reinserción educativa y/ o de formación o inserción en el mercado laboral.</p> <p>De esta manera se aborda la conciliación entre las necesidades de formación y obtención de recursos y las responsabilidades de crianza.</p>

## 7. ÁMBITO: ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL

### 7.4 - Nombre del Programa o proyecto: Senderos de Vida Institución o dependencia a la que refiere: Asociación Civil (Rivera)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>Objetivo general: Dar respuesta a la creciente problemática bio/psico/social de la maternidad adolescente en nuestra frontera, abordando la temática en forma interdisciplinaria, ofreciendo herramientas para la elaboración de un proyecto de vida propio y sustentable, que redunde en beneficio de sí misma y su bebé.</p> <p>Objetivos específicos: 1) Incidir en el Desarrollo humano del binomio, 2) Educación- Trabajo - Vivienda - Salud - Esperanza de vida, 3) Bajar el índice de reincidencia en el embarazo, 4) Promover la inclusión educativa y laboral de madres y padres adolescentes, 5) Integrar en la sociedad una mujer capacitada para el trabajo, 6) Mejorar el índice de bebés saludables (física y psíquicamente), 7) Inclusión educativa y social de ese niño-niña a centros educativos, 8) Mejorar la calidad de vida de la pareja/paternidad.</p>	<p>Se focaliza específicamente en MPJH.</p> <p>No se hace referencia explícita a los padres aunque se trabaja con ellos.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>Programas: 1) Espacio Esperanza: Es un programa educativo integral con respuestas a los intereses y necesidades de las adolescentes. 2) Embarazo adolescente, 3) Espacios de capacitación laboral M4 PROIMUJER/INEFOP, 4) Paternidad, 5) Proyecto Educativo de crianza de niños y niñas, 6) Campamentos.</p>	<p>Se promueve un trabajo de autoconocimiento y reflexión.</p> <p>Se focaliza en el acompañamiento de la madre y el niño en las áreas de salud, género, Proyecto de Vida, lectoescritura, capacitación educativo-laboral y vínculo con el contexto familiar.</p> <p>Se trabaja en torno de la inserción de los niños en guarderías y centros de educación inicial.</p>

## 8. ÁMBITO: PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL

**8.1 - Nombre del Programa o proyecto:** CAIF Modalidad Diaria  
**Institución o dependencia a la que refiere:** INAU  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** 54.694 niños de 0 a 3 años (datos del año 2007)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Objetivo: - Contribuir a garantizar la protección y promoción de los Derechos de los niños y niñas desde el nacimiento a los 3 años</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindar atención y oportunidades de aprendizaje a los niños y niñas</li> <li>- Promover su bienestar y desarrollo integral</li> <li>- Fortalecer los vínculos con referentes afectivos inmediatos y prácticas de cuidado.</li> <li>- Proporcionar la plena participación del niño, niña, familia y comunidad</li> <li>- Contribuir a la superación de las desigualdades e inequidades en pro de una sociedad más justa</li> <li>- Tender a la universalización de la cobertura de atención de los niños y niñas de 0 a 3, avanzando mediante la priorización de aquellos con mayor vulnerabilidad social”</li> </ul> <p>Fuente: //www.plancaif.org.uy</p>	<p>Se trata de un programa focalizado en niñas y niños.</p> <p>Busca promover y fortalecer los vínculos afectivos de éstos con los referentes inmediatos.</p> <p>Pretende universalizar la cobertura de atención a niños de 0 a 3 años.</p> <p>Focaliza en aquellas situaciones de mayor vulnerabilidad.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“En cada Centro CAIF se implementan los siguientes Programas: 1) Educación inicial: atención diaria dirigida a niños y niñas de 2 y 3 años.</p> <p>2) Programa para aprender y crecer jugando (experiencias oportunas): atención a través de talleres semanales y trabajos en el hogar, dirigida a niños y niñas desde el nacimiento a los dos años y sus referentes familiares.</p> <p>3) Programa Alimentario Nutricional, el cuidado de la alimentación y vigilancia nutricional de los niños y niñas atendidos (INDA)</p> <p>4) Proyectos Educativos con ADULTOS: talleres temáticos (género, trabajo, Derechos ciudadanos, promoción de la salud, salud sexual y reproductiva, entre otros)</p> <p>5) Talleres para Embarazadas, en coordinación con el Ministerio de Salud Pública y ASSE”</p> <p>Fuente: //www.plancaif.org.uy</p>	<p>Si bien las estrategias se dirigen a los niños también se contempla a los padres en la posibilidad de realizar talleres de estimulación oportunas.</p> <p>Se proponen talleres específicos para adultos.</p> <p>Existen talleres para embarazadas.</p> <p>Es una estrategia que permitiría compatibilizar las necesidades de formación y obtención de recursos de los padres con las responsabilidades de crianza (se ofrece como lugar de cuidado para niñas y niños).</p>

## 8. ÁMBITO: PRIMERA INFANCIA Y EDUCACIÓN INICIAL

**8.2 - Nombre del Programa o proyecto: Nuestros Niños**  
**Institución o dependencia a la que refiere: Intendencia Municipal de Montevideo**  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta: niños/as de 6 meses a tres años y sus familias**

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Programa de atención integral a la primera infancia que funciona desde 1990. Desde un modelo participativo y descentralizado, se contribuye al desarrollo de niños y niñas de 0 a 3 años, generando espacios de inclusión para las familias y la comunidad. Para su implementación es fundamental el esfuerzo conjunto de la sociedad civil y actores municipales.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.montevideo.gub.uy">www.montevideo.gub.uy</a></p> <p>“Es una propuesta socioeducativa co-gestionada por la Intendencia Municipal de Montevideo (IMM) y Organizaciones de la Sociedad Civil, dirigida a niñas y niños de 0 a 3 años en condiciones de vulnerabilidad social. Desarrolla espacios de inclusión para las familias. Es implementada a través de Centros Comunitarios de Educación Infantil (CCEI) en total 18 espacios, 13 Centros por Modalidad Becas y el Plan de Formación Permanente.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.guiaderecursos.mides.gub.uy">www.guiaderecursos.mides.gub.uy</a></p>	<p>No se focaliza específicamente en MPJ, atiende al núcleo familiar en situación de vulnerabilidad social.</p> <p>Se focaliza en el cuidado de niños de 0 a 3 años.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Está pensado para la formación permanente de los equipos de trabajo de los centros, de niños y niñas, familias, asociaciones civiles y de la comunidad. Las actividades que conforman el plan son llevadas adelante por técnicos municipales, técnicos en convenio con la Universidad de la República y organizaciones de la sociedad civil.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.montevideo.gub.uy">www.montevideo.gub.uy</a></p> <p>“El Plan de Formación Permanente. El mismo se propone el desarrollo de un programa integral de Educación Inicial. La propuesta trasciende al niño o niña alcanzando a la familia y a la comunidad en su conjunto.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.guiaderecursos.mides.gub.uy">www.guiaderecursos.mides.gub.uy</a></p>	<p>La propuesta educativa se construye en torno a la Educación inicial.</p>

## 9. ÁMBITO: NORMATIVAS Y DISPOSICIONES EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

9.1 NORMATIVA Y DISPOSICIONES	ANÁLISIS
<p>Ley de Educación-Artículo 74 (De las alumnas en estado de gravidez) .- "Las alumnas en estado de gravidez tendrán Derecho a continuar con sus estudios, en particular el de acceder y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo educativo específico y permanecer en el centro educativo, a recibir apoyo específico y justificar las inasistencias pre y post parto, las cuales no podrán ser causal de pérdida del curso o año lectivo" Fuente: Ley General de Educación 18.347.</p>	<p>La ley contempla la situación de alumnas en estado de gravidez pero no contempla a los alumnos padres.</p> <p>Así mismo no se expresa ninguna cuestión acerca del tiempo de crianza, las dificultades que pueden plantearse en ese período y las posibles disposiciones que deberían implementarse para atender a esta cuestión.</p>
9.2 NORMATIVA Y DISPOSICIONES	ANÁLISIS
<p>"CIRCULAR 2380/99/MAM EXP 5159/99. Montevideo 17 de mayo de 1999. CES. VISTO: El Acta N034, Resolución N°1, de fecha 18 de mayo de 1999, del Consejo Directivo Central RESULTANDO: que por dicho acto administrativo se establece:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Un régimen especial de control de asistencias y de apoyo para las estudiantes embarazadas y puérperas de los centros de Educación Media y superior dependientes de la Administración Nacional de Educación Pública.</li> <li>2) Mantener la condición de estudiantes reglamentadas a quienes en razón de su embarazo, parto y posparto superen el límite de inasistencias previsto en las reglamentaciones vigentes, debiendo justificar en cada caso tal situación ante la Dirección del establecimiento.</li> <li>3) Establecer que, cuando el Plan de Estudios cursados por las estudiantes requiera suficiencia, en un número determinado de asignaturas, para obtener la promoción, y ésta no haya sido alcanzada, dichas estudiantes quedarán automáticamente habilitadas para rendir exámenes en carácter de reglamentadas, debiéndose consignar el número de la presente Resolución en la documentación respectiva.</li> </ol> <p>Encomendar a las direcciones de los centros educativos que aseguren a través de la colaboración de los docentes un apoyo especial, para orientar la preparación de los mismos a las estudiantes alcanzadas por esta resolución" Fuente: <a href="http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=86">http://www.ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=86</a></p>	<p>Se contempla a las estudiantes embarazadas pero no a los padres de los niños.</p> <p>Se establece la necesidad de mantener la condición de estudiantes reglamentadas en razón del embarazo, parto y post parto (esto remite tanto a las asistencias como al tipo de exámenes al que deberían estar habilitadas a rendir) .</p> <p>No se hace referencia explícita a la situación o situaciones del niño como aspectos a ser considerados para justificar inasistencias.</p>

## 10. ÁMBITO: PROYECTOS Y EXPERIENCIAS REGIONALES

### 10.1 - Nombre del Programa o proyecto: Retención escolar de alumnas/os madres / padres y embarazadas en Escuelas Medias y Técnicas de la ciudad de Buenos Aires Institución o dependencia a la que refiere: CABA

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Promover la continuidad y permanencia de las/os adolescentes madres/padres y embarazadas en el sistema educativo para evitar situaciones de exclusión y discriminación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Integrar e inscribir un lugar en la escuela Media para el abordaje de esta temática: embarazo y maternidad/ paternidad adolescente, fortaleciendo y acompañando de este modo el Derecho a la Educación de estos/as alumnos/as.</li> <li>- Crear en las escuelas un dispositivo de trabajo institucional que incluya herramientas nuevas para abordar la retención escolar de las alumnas embarazadas, madres y de los alumnos padres, a partir de la formación de Referentes Institucionales en los establecimientos.</li> <li>- Inscribir en los docentes una reflexión sobre la importancia de la finalización de la escuela media, en tanto un proyecto diferente y no excluyente de la situación de embarazo, maternidad y paternidad adolescente.</li> <li>- Establecer relaciones inter- institucionales de las escuelas con los Centros de Salud, hospitales, Consejo de los Derechos del niño, niña y adolescente y Programas de otras áreas de sus zonas, a fin de llevar adelante derivaciones asistidas, relevando previamente los recursos barriales con los que se cuenta”.</li> </ul> <p>Fuente: <a href="http://programadealumnasmadresypadres.blogspot.com">http://programadealumnasmadresypadres.blogspot.com</a></p>	<p>Se trata de un Programa que se instaura desde el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y se implementa en el establecimiento educativo formal pero articula con instituciones y recursos locales.</p> <p>Se trata de una estrategia que aborda específicamente a MPJH .</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p>	<p>“Los dispositivos que se implementarán en las escuelas contemplarán instancias de trabajo con:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) El equipo de conducción</li> </ol> <p>Entendemos que para lograr la inscripción y el sostenimiento del proyecto, es necesaria la participación y el involucramiento del equipo de conducción de la escuela. Proponemos que el mismo: Habilite mecanismos de apoyo, seguimiento, recuperación y evaluación, que posibiliten la continuidad de las alumnas madres, embarazadas y de los alumnos padres. Conozca y propicie mecanismos de difusión e implementación del marco legal en relación a la temática. Se familiarice con las funciones del referente institucional de la escuela, para así facilitar y vehicular el cumplimiento de su tarea. Favorezca vínculos intersectoriales con diferentes instituciones barriales con las cuales articular: defensorías zonales, hospitales, centros de salud, jardines maternos, etc.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>b) Referentes institucionales: Los referentes institucionales son aquellos docentes que se han capacitados con el Equipo Coordinador. Para llevar adelante sus funciones es importante que los referentes: Construyan junto a los docentes, tutores y equipo de conducción</li> </ol>	<p>Se destaca la importancia de que el establecimiento en su conjunto conozca las disposiciones de la normativa vigente en general y de este programa en particular.</p>



DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>de la escuela estrategias institucionales de acompañamiento y apoyo constante a dichos alumnos a fin de favorecer la retención escolar y el aprendizaje. Informen y difundan dichas estrategias, normativas vigentes (Ley 709) como así también sus funciones específicas en el resto de la institución. Propicien espacios de reflexión con los alumnos sobre la importancia de la continuidad y finalización de sus estudios, en tanto un proyecto diferente y no excluyente de la situación de embarazo, maternidad y paternidad que estuvieran atravesando. Aborden situaciones singulares que lo requieran en forma conjunta con instituciones barriales y comunitarias. Participen en los espacios de formación y reflexión del Proyecto a fin de construir nuevas estrategias junto a otros referentes institucionales y al equipo Coordinador.</p> <p>c) Docentes y tutores: Es importante que: Conozcan y participen de las estrategias institucionales que su escuela lleva adelante para acompañar, y hacer posible la escolaridad del alumnado involucrado. Aborden situaciones que se les presentan, para trabajarlas en forma articulada con el referente institucional. Construyan estrategias de enseñanza, mecanismos de apoyo y de evaluación alternativos, que permitan a las alumnas embarazadas, madres y a los alumnos padres (que lo requieran en función de los períodos de ausentismo) garantizar una trayectoria educativa de calidad (Art. 6to. Ley 709). El programa de retención no se circunscribe a las funciones del referente institucional exclusivamente. La implementación de nuevos dispositivos promueve la participación en forma directa o indirecta de todos los docentes a fin de inscribirlo en tanto un proyecto institucional de la escuela”</p> <p>Fuente: <a href="http://programadealumnasmadresypadres.blogspot.com">http://programadealumnasmadresypadres.blogspot.com</a></p>	<p>Es un programa que desarrolla grandes lineamientos pero que no especifica en detalle lo que debe hacerse sino que deja librado al centro las posibilidad de generar estrategias específicas en este sentido.</p>

**EVALUACIÓN CUANTITATIVA PROGRAMA DE RETENCIÓN ESCOLAR DE ALUMNOS MADRES  
Y PADRES GOBIERNO DE LA CIUDAD-MINISTERIO DE EDUCACIÓN-BUENOS AIRES**

<b>AÑO</b>	<b>2008</b>			<b>2009</b>			<b>2010</b>		
<b>REGIÓN</b>	<b>ESCUELAS</b>	<b>REFERENTES</b>	<b>ALUMNOS</b>	<b>ESCUELAS</b>	<b>REFERENTES</b>	<b>ALUMNOS</b>	<b>ESCUELAS</b>	<b>REFERENTES</b>	<b>ALUMNOS</b>
Región I	15	32	208	15	30	197	16	30	250
Región II	17	36	249	17	32	311	18	39	380
Región III	12	24	131	13	20	127	12	24	121
Región IV	13	20	128	13	22	168	15	24	143
Región V	16	34	369	16	44	423	16	44	414
Región VI	11	17	138	13	23	197	14	25	189
Región VII	12	19	105	14	21	116	15	25	131
Región VIII	12	17	97	13	19	113	13	20	86
Normales	5	9	26	5	7	30	6	8	29
Artísticas	5	8	46	6	9	58	7	13	50
<b>Totales</b>	<b>118</b>	<b>215</b>	<b>1497</b>	<b>125</b>	<b>227</b>	<b>1740</b>	<b>132</b>	<b>252</b>	<b>1793</b>

	<b>ESCUELAS</b>			<b>REFERENTES</b>			<b>ALUMNOS</b>		
<b>AÑO</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>
Región I	15	15	16	32	30	30	208	197	254
Región II	17	17	17	36	32	36	249	311	388
Región III	12	13	12	24	20	24	131	127	174
Región IV	13	13	15	20	22	27	128	168	157
Región V	16	16	16	34	44	44	369	423	467
Región VI	11	13	13	17	23	23	138	197	226
Región VII	12	14	14	19	21	24	105	116	157
Región VIII	12	13	13	17	19	21	97	113	99
Normales	5	5	6	9	7	8	26	30	33
Artísticas	5	6	7	8	9	13	46	58	57
<b>Totales</b>	<b>118</b>	<b>125</b>	<b>129</b>	<b>215</b>	<b>227</b>	<b>250</b>	<b>1497</b>	<b>1740</b>	<b>2012</b>

### AÑO 2010-PRIMER SEMESTRE

#### DEBILIDADES/DIFICULTADES DEL PROGRAMA/PROYECTO

Dificultad de crecimiento por no contar con incremento presupuestario en horas cátedras, que permita dar respuesta al pedido de nuevas escuelas de ingresar al Programa (aproximadamente 15 escuelas), implicando con ello una contradicción estructural con sus objetivos fundantes de inclusión escolar como así también con los del Ministerio en su conjunto. El déficit presupuestario que no hace posible la apertura de los tres pedidos de salas o espacios pedagógicos para los hijos de alumnas madres. Forma parte de las acciones centrales del Programa articular con las Direcciones de Área y Programas específicos para dar respuesta a esta legítima necesidad. Cabe señalar que existen extensiones y salas vespertinas desde el año 2000 (8 en total).

#### FORTALEZAS DEL PROGRAMA/PROYECTO

La modalidad de acompañamiento pedagógico del Programa a las 132 escuelas que participan. El mismo se caracteriza por su presencia, por su atención y respuesta ante las demandas urgentes e imprevistas que surgieran, y fundamentalmente, su constancia en la inscripción institucional de las estrategias específicas de inclusión escolar. Ello ha traído como consecuencia, fortalecimiento del rol de Referente Institucional. La existencia de diferentes espacios de formación/capacitación/reflexión para los Referentes Institucionales y para los docentes en general. El repensar sobre la práctica, la formación constante tiene efectos importantes no sólo en la mirada, posicionamiento y recorridos de los docentes sino que prioritariamente ello se expresa en el modo de vincularse con estos adolescentes, en el compromiso por la defensa y fortalecimiento de las trayectorias escolares de las alumnas embarazadas, madres y de los alumnos padres. Acompañamiento de Supervisores de Media y Técnica.

### AÑO 2010-SEGUNDO SEMESTRE

#### DEBILIDADES/DIFICULTADES DEL PROGRAMA/PROYECTO

- En algunas regiones se tornó un poco más dificultoso trabajar en pos de la inclusión escolar de los y las estudiantes bajo programa.
- Situaciones complejas que afrontan las/os alumnas/os. Algunos preceptores que no trabajan articuladamente con los Ref. Institucionales.
- Dificultad en algunas escuelas para designar a Referentes Institucionales por la no disponibilidad de módulos institucionales.
- Resistencia de algunos docentes en torno a las normativas (Resoluciones) que elaboró el Programa, específicamente para estos alumnos.
- Cambios constantes de las conducciones de las escuelas.
- Resistencias y prejuicios de los adultos de las escuelas.

#### FORTALEZAS DEL PROGRAMA/PROYECTO

- Numerosas escuelas tienen una dinámica de trabajo donde siempre está presente el trabajo a favor de la inclusión y el seguimiento personalizado de cada uno de los y las estudiantes, brindándoles todo tipo de apoyo para que continúen estudiando.
- Conformación de equipos de Referentes Institucionales. Compromiso y continuidad de la tarea.
- Respaldo de las conducciones.
- Mayor visibilidad del Programa en la escuela.
- Nuevas referentes en proceso de formación.
- En algunas escuelas muchos años de participación en el programa y receptividad de las Referentes Institucionales frente a las sugerencias de trabajo.
- Ingreso del Programa en nuevas escuelas. Cerámica Arranz, Escuela de Música Esnaola, Escuela de Cerámica N° 1.
- Sobre las escuelas Artísticas. Las cuestiones anteriormente señaladas dan cuenta de una mayor aceptación y de una menor resistencia frente a un embarazo o maternidad en las escuelas artísticas. Sumado a ello, se evidencia una mayor aceptación respecto a la continuidad de las alumnas embarazadas/madres en estas escuelas, y una "progresiva baja" de actitudes expulsivas con argumentos específicos de estas escuelas (en relación al cuerpo y la danza, a la doble jornada, a la disponibilidad para cumplir con los talleres de artes, etc.). De todas maneras, obviamente aún falta recorrer un camino importante tanto en el plano de las relaciones y significaciones como en el de las soluciones concretas.

## 10. ÁMBITO: PROYECTOS Y EXPERIENCIAS REGIONALES

### 10.2 - Nombre del Programa o proyecto: Jakairá Institución o dependencia a la que refiere: Fundación Kaléidos (Bueno Aires)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“Jakairá es un centro de atención gratuita especializado en temáticas de adolescencia, primera infancia y maternidad/paternidad, que desarrolla acciones integrales en el marco de un equipo interdisciplinario. Trabaja promoviendo el acceso a la efectivización de los Derechos de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad, con fundamento en el sistema normativo vigente de protección integral de Derechos de infancia. Se propone acompañar a las adolescentes que son madres hasta 20 años inclusive. Se brinda una atención que contempla aspectos preventivos, promocionales y asistenciales, respetando la singularidad de cada niño/a y adolescente. Como objetivos centrales Jakairá se propone:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Brindar una alternativa frente a la institucionalización de Niños, Niñas y Adolescentes.</li> <li>-Fortalecer el vínculo temprano de los niños con sus madres, así como con sus padres..</li> <li>-Acompañar a las adolescentes, propiciando la construcción y sostenimiento de un proyecto personal posible.</li> <li>-Apoyar el desarrollo de la autonomía de la familia.</li> </ul> <p>Además es de suma importancia: mantener y sostener a la adolescente dentro de la red familiar y social, favorecer acciones de articulación interinstitucional”.</p> <p>Fuente: <a href="http://www.fundacionkaleidos.org">http://www.fundacionkaleidos.org</a></p>	<p>Si bien este centro se focaliza en la atención a madres jóvenes y sus hijos contempla la posibilidad de trabajar con el padre del niño.</p> <p>Una de las fortalezas de esta experiencia reside en el hecho de contar con estrategias de abordaje y formación para la madre acerca de cuestiones referidas a la crianza y su situación a la vez que ofrecer un centro de educación inicial para el niño.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“A) Adolescencia: Grupo psicoterapéutico. Seguimiento individual por psicólogas y/o trabajadores sociales. Entrevistas familiares, por psicólogas y/o trabajadores sociales</p> <p>Trabajo social: con un seguimiento sobre intervención a nivel socio familiar en el marco de un acompañamiento y seguimiento social de la adolescente y su niño, teniendo en cuenta: Escolaridad, capacitación e inserción laboral/Vivienda/Servicios públicos de salud/Acceso a recursos provenientes de políticas sociales vigentes/Situación jurídica vinculada con la documentación, favoreciendo el acceso y la regularización/Taller de proyectos personales.</p> <p>B) Primera infancia: Jardín Maternal especializado. Horario: 10.30 a 18 horas/Alimentación (desayuno, almuerzo y merienda)/Seguimiento y atención individualizado/del desarrollo de los niños del jardín/Trabajo social: servicios públicos de salud: articulación con efectores, promoviendo el acceso a mejores condiciones de la situación de salud/Acompañamiento en el proceso de egreso del jardín de infantes.</p> <p>C) Maternidad y paternidad: Taller de crianza/Seguimiento y abordajes vinculares/Entrevistas con el padre”.</p> <p>Fuente: <a href="http://www.fundacionkaleidos.org">http://www.fundacionkaleidos.org</a></p>	<p>De esta manera la institución funciona como soporte para que la madre pueda conciliar las necesidades de formación y trabajo con sus responsabilidades de crianza.</p>

## 10. ÁMBITO: PROYECTOS Y EXPERIENCIAS REGIONALES

### 10.3 - Nombre del Programa o proyecto: Guarderías para hijos de alumnos de Enseñanza Secundaria Institución o dependencia a la que refiere: Ministerio de Educación, Provincia de Río Negro (Argentina)

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>“La Legislatura aprobó la nueva ley en Río Negro. Las madres que cursen estudios secundarios contarán en sus establecimientos escolares con salas de lactancia para amamantar a sus hijos. Además, el Ministerio de Educación deberá crear guarderías en cada localidad teniendo en cuenta los casos de los hijos de alumnos que concurren a clase en los turnos vespertino y nocturno y no pueden dejarlos al cuidado de otras personas.”</p> <p>Fuente: <a href="http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&amp;idcat=9545&amp;tipo=2">http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&amp;idcat=9545&amp;tipo=2</a></p>	<p>Se contempla específicamente en la estrategia a MPJH.</p> <p>Se contempla tanto el período de lactancia como la situación de aquellos jóvenes que no cuentan con una red familiar o social que opere de sostén para el cuidado de los niños en etapas posteriores a éstas.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>“Los Derechos de las estudiantes madres se extienden a los padres estudiantes con hijos de hasta 5 años de edad. En su artículo 5, la nueva ley dice que el Consejo Provincial de Educación, a través de los establecimientos Educativos, deberá otorgar las facilidades académicas y funcionales que sean necesarias para garantizar la permanencia de las alumnas embarazadas y de los alumnos madres o padres en el sistema educativo.”</p> <p>“La ley agrega que los alumnos madres y padres tendrán Derecho a cinco días de inasistencia anuales justificadas por enfermedad de sus hijos de hasta 5 años de edad, cuando antes contemplaba hasta un año”.</p> <p>“La edad límite de los niños para su permanencia en los establecimientos podrá extenderse hasta los 8 años. En todo momento, la permanencia de los niños en los establecimientos junto a sus padres, será amparada por la extensión del seguro de responsabilidad civil correspondiente, previsto en el artículo 1117 del Código Civil”.</p> <p>Fuente: <a href="http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&amp;idcat=9545&amp;tipo=2">http://www.rionegro.com.ar/diario/rn/nota.aspx?idart=425238&amp;idcat=9545&amp;tipo=2</a></p>	<p>Se trata de una estrategia que se desarrolla en la misma institución educativa.</p> <p>Se considera tanto a la madre como al padre.</p> <p>Se amplía, con respecto a la disposición anterior, el rango de edad del niño en la posibilidad de justificar inasistencias de MPJ.</p>

## 10. ÁMBITO: PROYECTOS Y EXPERIENCIAS REGIONALES

**10.4 - Nombre del Programa o proyecto:** Chile Crece Contigo  
**Institución o dependencia a la que refiere:**  
**Población a la que va dirigido el programa o propuesta:** familias e hijos desde la gestación hasta los cuatro años de edad

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	CITA DEL TEXTO DEL PROGRAMA, PROYECTO O EXPERIENCIA	ANÁLISIS
<p><b>1. Objetivo general y específicos</b></p> <p>1.1 ¿Se contempla específicamente en los objetivos a MPJ como población destinataria de las acciones?</p> <p>1.2 ¿Se hace referencia al padre, a la madre y al niño?</p>	<p>En 2006 Chile crea el Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo con la finalidad de otorgar protección, apoyo integral y acompañamiento a los niños/as y sus familias mediante acciones y servicios de carácter universal y apoyos focalizados a los sectores más vulnerables correspondientes al 40% de los hogares más pobres .La propuesta de Chile Crece Contigo tiene como objetivo atender y apoyar a las familias y sus hijos/as en cada etapa de la primera infancia abarcando el período que comprende la gestación hasta los 4años de edad (etapa pre-Kinder) . El Programa brinda apoyos diferenciados de acuerdo a las necesidades de los/as niños/as y sus familias.</p> <p>Fuente: PNUD, Servicios de cuidado infantil: condiciones de calidad y resultados, Montevideo, abril de 2010, p 19.</p>	<p>Se contempla específicamente en la estrategia a MPJH.</p> <p>Se contempla tanto el período de lactancia como la situación de aquellos jóvenes que no cuentan con una red familiar o social que opere de sostén para el cuidado de los niños en etapas posteriores a éstas.</p>
<p><b>2. Estrategias</b></p> <p>2.1 ¿La inclusión educativa se plantea como estrategia específica?</p> <p>2.2 ¿Se diferencian estrategias para madres y padres jóvenes?</p> <p>2.3 ¿Se plantean estrategias para compatibilizar las necesidades de formación con las responsabilidades de crianza?</p>	<p>Las familias también cuentan con la posibilidad de acceder a las "Salas Cuna" de forma gratuita en caso que la madre se encuentre inserta en el mercado laboral o esté estudiando, buscando trabajo o con alguna necesidad específica que lo amerite. A partir de los 2 y 3 años de edad de los niños/as, se cuenta con jardines infantiles gratuitos, tanto en la jornada extendida como en la parcial. En ambos casos, Chile Crece Contigo establece que los servicios de "Sala Cuna" y los jardines infantiles son de calidad acreditada, contando a su vez con opciones de modalidad no convencionales que se adecuen a las necesidades y realidades particulares de cada familia, contemplando la zona de residencia y los horarios de trabajo.</p> <p>Fuente: PNUD, Servicios de cuidado infantil: condiciones de calidad y resultados, Montevideo, abril de 2010, p 20.</p>	<p>Se trata de una estrategia que se desarrolla en la misma institución educativa.</p> <p>Se considera tanto a la madre como al padre.</p> <p>Se amplía, con respecto a la disposición anterior, el rango de edad del niño en la posibilidad de justificar inasistencias de MPJ.</p>



