

Educación No Formal: Una Oportunidad Para Aprender

Marcelo Morales¹⁴

La Educación No Formal (ENF) es una de las modalidades que asume la educación, y como tal le corresponde un lugar en las políticas educativas que se desarrollen en nuestro país. Una concepción de educación a lo largo de toda la vida y como derecho humano, trasciende la idea de escolarización, potenciando el aporte que la ENF puede realizar en el desarrollo de la ciudadanía, la calidad y la igualdad en la educación.

En este sentido, consolidar el campo de la Educación No Formal (que existe desde hace largo tiempo en nuestro país y que cuenta con gran diversidad de experiencias) es imprescindible para favorecer su crecimiento y el desarrollo de propuestas educativas de calidad. Esto implica reconocer el valor educativo que en sí mismo tiene la Educación No Formal y sus aportes en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, así como su potencialidad para promover reinserción y continuidad en el sistema educativo formal.

El desarrollo y la consolidación de este campo necesitan de profesionales capaces de diseñar y ejecutar sus prácticas educativas en diferentes situaciones y contextos, desde una perspectiva que coloque en el centro de su acción al sujeto que aprende, seleccionando contenidos valiosos en tanto las posibilidades que brindan a quienes se apropian de ellos.

Nuestro país tiene una tradición que lo asocia con los mejores resultados educativos de la región, bajas tasas de alfabetismo, alto porcentaje de concurrencia a la escuela que se constituye en un fuerte vector de integración social, son históricamente, señas que marcaron nuestra identidad como país. En la actualidad seguimos identificándonos con esta imagen, a modo de horizonte, porque la realidad no resulta tan auspiciosa.

No llegan todos los niños a la escuela y de los que llegan, no son todos los que pueden permanecer. En los jóvenes la situación es preocupante ya que el 11.8% de los jóvenes de 15 a 20 años no realiza ninguna actividad educativa ni trabaja (Ministerio de Educación y Cultura - Anuario Estadístico, 2007). Durante la ejecución del Plan de Emergencia (política desarrollada por el Ministerio de Desarrollo Social a partir de su creación en el año 2005 hasta

¹⁴ Educador Social (Centro de Formación y Estudios del INAU), Magister en Educación Social (Universidad Internacional de Andalucía). Docente en la carrera de Educación Social (CENFORES-INAU) y en la Tecnicatura en Educación para el Tiempo Libre y la Recreación (UCUDAL).

el 2007 con el objetivo de atender a las personas en situación de emergencia social de nuestro país), nos encontramos que la cantidad de adultos mujeres y hombres que no pueden leer ni escribir hacía necesario el desarrollo de planes de alfabetización dirigidos a estas personas, algo impensable para nuestro país algunos años atrás, porque estas realidades permanecían invisibles.

¿Qué puede y qué no puede aportar la educación al desarrollo de nuestro país, de sus ciudadanos? ¿Cuál es la idea de educación que resulta más potente para el diseño y la ejecución de políticas eficaces? ¿Qué puede una escuela y qué lugar ocupa en el sistema educativo? ¿Qué otras formas podemos concebir?

Solemos pedir mucho –si no todo- a la escuela¹⁵. La escuela resulta imprescindible para pensar en el desarrollo educativo de nuestro país, pero no podemos pensar esto solo desde la educación formal.

En la Ley General de Educación aprobada en diciembre de 2008, se concibe a la educación en un sentido amplio, superando la idea que la iguala a la escuela. También se consagra a la Educación No Formal (ENF) como parte del Sistema Educativo Nacional, derecho de la población, y por ende, objeto de las políticas educativas.

Comenzar a considerar desde lo público a la ENF como parte de sus políticas entraña una serie de cuidados y desafíos:

- **La ENF preexiste** a la Ley y tiene una tradición muy fuerte en la órbita de la sociedad civil organizada. También hay gran variedad de propuestas estatales que no siempre se auto-reconocen como de ENF. Es una novedad que el Estado proponga, regle, gobierne sobre este ámbito educativo en nuestro país. El diálogo y mutuo reconocimiento con la Sociedad Civil y con quienes vienen desarrollando acciones desde hace años en este campo es uno de los requerimientos prioritarios.
- Aún prima en nuestro país una idea de **educación centrada en la escuela**. Si bien se ha avanzado mucho en comprender que la educación trasciende las propuestas formales, sigue presente en nuestros discursos que cuando decimos *Educación* entendemos *Escuela*. La Educación Formal cumple una función primordial e insustituible en nuestra sociedad, es condición necesaria pero no suficiente para la integración social de las personas. Ya desde el nombre, la ENF nos remite a la escuela, a lo formal, por justamente, definirse como fuera de ello. Pensamos que está presente el riesgo de concebir a la ENF como una herramienta complementaria, accesoria, supletoria dirigida a solucionar los problemas que la EF presenta y que no puede resolver. De este modo podríamos caer en el error de afirmar que la ENF se dirige únicamente a las poblaciones que han quedado fuera de la EF o que no logran un tránsito exitoso por ella. La ENF contribuye como parte del sistema educativo, a mejorar el desempeño y el interés de las personas por transitar por el sistema formal, pero no debe concebirse solo desde esta idea que acabaría por

15 Cuando pongamos escuela nos estaremos refiriendo al sistema educativo formal en general.

recortar sus posibilidades. La ENF genera aprendizajes valiosos para la vida social y el desarrollo personal de los sujetos, ayuda a generar nuevos vínculos y nuevos deseos de aprendizaje y por ende, también reconecta y apoya el tránsito por la EF.

- **Reconocer y realzar los aprendizajes** que se producen y promueven en esta forma de educación, con alto valor para la vida social. La acreditación de aprendizajes y el movimiento transversal de los sujetos (en todo el sistema educativo) es uno de los desafíos principales en esta forma de concebir la educación y su función en nuestra sociedad. Podemos estar convencidos del valor y el potencial de las propuestas que se desarrollan en la ENF, pero es necesario que estos aprendizajes no terminen en punto muerto y habiliten e impulsen nuevos tránsitos a los sujetos, incluso en el sistema formal.
- **La profesionalización de los educadores.** Desarrollar propuestas educativas de calidad exige profesionales capaces de diseñarlas y llevarlas adelante. La ENF por su diversa riqueza, exige educadores capaces de leer los contextos en los que se producen las prácticas, seleccionar contenidos, buscar las metodologías adecuadas para enseñarlos, mostrarlos, donde muchas veces el punto de partida es el intento por generar el deseo de aprender (algo) en el otro y el convencimiento de que puede hacerlo. La no existencia de currículos preestablecidos, la diversidad de marcos institucionales, la variedad de objetivos de las distintas propuestas educativas, el movimiento de cambios en el que venimos inmersos como sociedad, hacen ver la necesidad de profesionales capaces de pensar pedagógicamente desde escenarios radicalmente diferentes. La formación de los docentes de la EF toma al menos dos puntos fijos para diseñar sus propuestas formativas: la institución en la que se van a desempeñar y el currículo (lo que estos educadores van a enseñar). La formación de educadores para un ámbito tan vasto y diverso como el de la ENF, se debe abordar desde la reflexión propia del campo, de la investigación y el contraste teoría-práctica, con el objetivo de lograr profesionales capaces de pensar (sobre las) prácticas educativas diversas, donde la transmisión cultural suceda y se traduzca en efectos de inclusión, derechos, justicia.
- **¿Cómo dar forma sin homogeneizar?** La diversidad de la ENF es su riqueza. Pero, ¿todo se puede llamar ENF? ¿Qué debe tener una propuesta para ser considerada educativa? Construir como Estado una visión compartida sobre estas visiones, limitando prácticas discrecionales que atenten contra los derechos de las personas pero manteniendo la posibilidad de lo diverso, es el principal desafío que nos abre pensar a la ENF como política educativa.

Educación No Formal

Las preguntas sobre el *qué* de alguna cosa, nos remiten en la mayoría de los casos a cuestiones filosóficas, posturas encontradas que pueden conducir o no a algunas respuestas; casi siempre nos llevan a otras preguntas. Cuando comenzamos el trabajo en este proyecto, nos preguntamos sobre el nombre, sobre *¿qué es Educación No Formal?* No con el objetivo de trazar fronteras y delimitar *cuasi* quirúrgicamente campos de lo social que se encuentran interconectados y hasta superpuestos, pero sí en el afán analítico de comprender mejor su naturaleza, de deconstruirlo para volver a construirlo enriquecido en su comprensión global y las relaciones entre sus partes.

La Ley General de Educación aprobada en diciembre de 2008 plantea una definición de ENF retomando ideas de Coombs (quien acuñó el término) y de Jaime Trilla (que lo toma y desarrolla en la actualidad en España)¹⁶ :

“La Educación No Formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de la 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, deportiva, entre otros” (Ley N°18437: Ley General de Educación, 2008, pág. 11 y 12).

“...todas aquellas actividades, medios y ámbitos de la educación que se desarrollan fuera de la educación formal...”

La diversidad del campo hace difícil (si no imposible) referirse a él desde sus atributos en forma comprensiva, sin utilizar la fórmula que toma la ley: diferenciarse del sistema educativo formal, sistemático, progresivo, reglado. La nominación desde la negación puede traer aparejadas una serie de confusiones, si bien no encontramos un mejor modo de nombrar este campo educativo para que desde el nombre, alguien pueda hacerse una idea de ‘la cosa’ nombrada. Desde una finalidad de comunicación nos atreveríamos a afirmar que resulta más ilustrativo apelar a una lista de extensiva de propuestas de ENF.

La ‘negación’ refiere solo al ámbito y no a sus atributos. Un error conceptual común es trasladar esta negación a la descripción de los atributos de las propuestas educativas de este ámbito y pensar que lo ‘no’ formal refiere a su forma, en contraposición a la forma que tiene la EF. Esto nos llevaría –erróneamente- a pensar que estas propuestas, por contraposición a las formales no son sistemáticas, no están organizadas ni regladas, no son planificadas, etc., negando a nuestro entender la propia idea de educación. La definición tomada por la Ley se encarga de aclarar esto:

¹⁶ Para una visión de cómo se han venido desarrollando estos conceptos recomendamos el artículo de Jorge Camors: disponible en www.mec.gub.uy, en la sección de Educación No Formal.

“... han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos...”

O sea que las acciones son organizadas y que buscan un objetivo que las preexiste y que les da sentido. Es claro que la definición así planteada tiene una serie de ventajas comunicativas, esenciales en el diseño de una Ley, y más aún cuando se trata de un tema tan sensible como la educación.

Pero trae algunas desventajas: la idea de definición por negación nos genera una imagen del sistema educativo inconexo, donde lo que es EF va por un carril y la ENF por otro. Las relaciones que se entablan entre ellas pueden ser de distinta índole, pero dada la relevancia (justificada) que tiene la EF y nuestra tradición al respecto, corremos el riesgo de que la ENF quede signada por una relación de dependencia, que resulte deudora y se piense en función de aquello a lo que la EF no ha podido dar respuesta, a los problemas sin resolver. Quizá por esto la Ley enfatiza que la ENF *tiene un valor en sí mismo* ya que los aprendizajes que promueve son útiles en diversos ámbitos de lo social.

“...dirigidos a personas de cualquier edad...”

A veces pensamos que la educación se restringe a algunas edades, algunas etapas de la vida. La ENF tiene para aportar en todas las etapas y en todas las situaciones, toda persona tiene derecho a participar en propuestas educativas que le ayuden a mejorar su vida en el sentido que desee. Esto es relevante: la ENF no aparece donde hay problemas, sino que se entiende desde su posibilidad de promover aprendizajes valiosos en todos los sujetos y no solo en aquellos que puedan estar pasando por situaciones problemáticas particulares.

“...en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida...”

Por último, destacamos el comienzo de la definición colocando la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que nos resulta interesante para pensarla al menos en dos sentidos. Por un lado reforzando la idea de que estas propuestas pueden ser dirigidas a toda persona, más allá de su edad y de su situación: todos somos potenciales sujetos de educación no formal.

Por otro lado, y lo que resulta más interesante para seguir construyendo el concepto, es que coloca la educación en el marco de una cultura del aprendizaje. ¿Educación y aprendizaje son lo mismo, son dos caras de la misma moneda? Para continuar este apartado avanzaremos en esta pregunta, partiendo de algunas más sencillas de contestar.

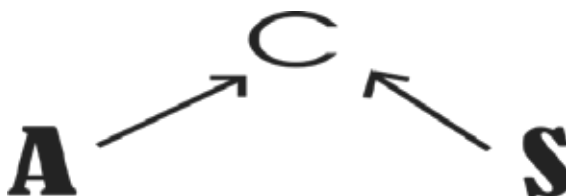
Oportunidad Para Aprender

¿Puede haber educación sin aprendizaje? La respuesta es para nosotros obvia: no. La educación implica que el aprendizaje exista, al modo

que para que la comunicación exista, debe haber alguien dispuesto a recibir el mensaje. Una radio encendida sin que nadie la escuche no comunica al mismo modo que una propuesta educativa que no genere en los sujetos algún aprendizaje, algún movimiento, no es tal, no se ha visto realizada en el motivo que da origen y sentido a su existencia. La transmisión del legado cultural de la época que por derecho nos pertenece a todos, está en el núcleo de la idea de educación, si algo de esa transmisión no ocurre, no estamos frente a un hecho educativo, no estamos frente a educación. Entonces, la educación implica al aprendizaje, al menos como mínimo para que algo de lo educativo ocurra. Si hay aprendizaje, *puede estar pasando* algo del orden de la educación.

¿Puede haber aprendizaje sin educación? Responder esta pregunta resulta un poco más difícil a buenas y primeras, porque implica tomar postura en forma más precisa sobre qué idea tenemos de educación. Podríamos tomar una idea de educación tan amplia que prácticamente todo entre en ella. Así sería educación lo que hace un cartel en la calle cuando nos informa de tal o cual cosa, un guardia de seguridad cuando nos dice que no usemos el celular en un banco, cuando tropiezo en la calle... Desde un concepto así, la respuesta a la pregunta sería sí, siempre que hay aprendizaje hay educación. Lo que ocurre es que una definición de educación tan amplia no nos ayuda a operar sobre ella, porque si todo es educación y es tan fácil producirla, no pareciera ser necesario dedicar tanto tiempo a pensar sobre ella. Preferimos pensar que en todas las situaciones mencionadas lo que ocurren son aprendizajes y reservar la palabra educación para un uso más específico.

Para continuar el análisis, proponemos realizar algunas precisiones sobre el concepto de práctica educativa. La educación es uno de los derechos humanos fundamentales, la podemos entender como el modo organizado en que las sociedades transmiten su legado cultural, lo hacen accesible a sus miembros, con el objetivo que señala Gramsci (Núñez, 2003, pág. 25): “crear al hombre actual a su época”. Para Herbart (Núñez, 2003, pág. 28), la educación debe plantearse bajo el siguiente esquema:



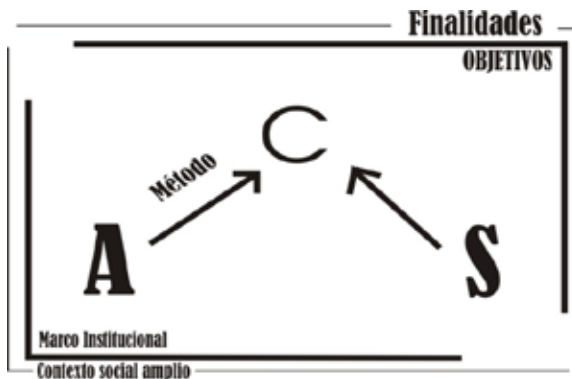
Agente de la educación, sujeto de la educación mediados por los contenidos de la educación. Herbart, coloca el énfasis de la práctica educativa en los contenidos, que median entre el agente y el sujeto. Una práctica educativa es aquella en la que alguien (el agente) dispone intencionadamente contenidos para que otro (el sujeto) se apropie de ellos. Es en la existencia de contenidos, mediando la relación entre el agente y el sujeto, donde radica la especificidad de lo educativo.

Para Paulo Freire una práctica educativa supone al menos 4 elementos: Sujetos, objetos, objetivos y métodos. (Freire, 1997, pág. 76 y 77)

Sujetos con roles diferenciados: uno que pretende enseñar (y al hacerlo, como es parte de nuestra naturaleza y además se lo propone para mejorar, aprende) y otro con la intención de aprender. Los objetos son aquellos que se colocan intencionadamente en el espacio educativo por parte del educador, para ser conocidos por los educandos. Los objetivos remiten a un deseo, a una utopía del educador, un *sueño* que es *político* dice Freire. Y los métodos que son los caminos, las estrategias por medio de las cuales decidimos hacer disponibles al otro los contenidos.

Tomando ahora a José García Molina (García Molina, 2003, págs. 107-151), proponemos reconstruir el cuadro de acuerdo al modelo que este autor propone para la educación social. Agrega a los 4 elementos de Freire el marco institucional, el contexto –material y/o simbólico- donde ocurren nuestras prácticas. Al educador lo nombra como agente (A), porque entiende que su función no es estrictamente educar, sino lograr que algo de la educación pase, a modo, tomando un ejemplo de la química, de agente catalizador. El sujeto de la educación es aquella persona que consiente ocupar ese lugar, el lugar de aprendiz. En este sentido, la primer tarea del agente y que en el campo de la ENF cobra especial relevancia, es motivar, invitar, seducir al otro para que se convierta en sujeto de una práctica educativa. Pero, ¿qué tenemos para ofrecer? La cultura. La seducción debe ejercerla algo, un objeto del orden de la cultura, de nuestras construcciones como especie: los contenidos.

El esquema, agregando además el contexto social amplio y las finalidades como marco ético y político general de toda práctica educativa, queda de la siguiente manera:



Desde nuestra postura, una práctica educativa debe contar con todos estos elementos, no alcanza con que ‘algo’ o alguien promueva ciertos aprendizajes para considerar esto como una acción educativa. A priori, esta postura parece un tanto reduccionista y seguramente podría dejar fuera fenómenos que los lectores consideran educativos y no estarían contemplados como tales en esta visión. En este campo, las definiciones ayudan a ordenar

nuestros pensamientos y acciones y no siempre pueden trazar una línea divisoria exacta para demarcar estos terrenos.

La potencia de este modo de pensar en la educación (no formal) radica en la posibilidad de identificar por parte de quienes pretendemos llevar adelante acciones educativas, algunos elementos centrales sobre los que hay que tomar decisiones conscientes, reflexivas, para que nuestras prácticas sean coherentes con nuestros deseos.

Pensar en la interrelación de estos elementos, resulta imprescindible para avanzar en la comprensión de las prácticas en ENF y la profesionalización del campo. Para este análisis nos centraremos en algunos elementos de este esquema aunque inevitablemente están vinculados con todos los demás.

Los sujetos de la Educación (No Formal): el gusto por aprender.

Hablar de sujeto de la educación implica concebirlo como alguien que ocupa un lugar en un momento dado, alguien que acepta situarse en esa relación de tres de que nos hablaba Herbart, dispuesto a esforzarse —en alguna medida al menos— por adquirir la selección de la cultura (los contenidos) que se pone a su disposición. Si aceptamos esta forma de entender el ‘lugar’ del sujeto de la educación, resulta interesante pensar en los desafíos que supone a las políticas en general y al agente en particular.

Entonces, hablar de ‘sujeto de la educación’ es hablar de *alguien* aceptando ocupar un *lugar*. Alguien, que además decide ocuparlo porque espera ‘algo’ (¿los contenidos?) de otro ‘alguien’. Desde esta lógica, las ofertas educativas ofrecen lugares a ser ocupados por personas que devienen en sujetos de la educación, según su voluntad, por más que nos pese. Vale aquí recordar palabras de Hegel: “...el hombre puede ser sojuzgado; es decir, que su parte física, por lo tanto exterior, puede ser sujeta al poder de otros. Pero la voluntad no puede en sí y por sí, ser violentada” (Núñez, 2003, pág. 23).

Frente a esto podemos tomar una postura muy cómoda: si la persona no quiere no se puede hacer nada. Pero, por el contrario, pensamos que esto debe propiciar una postura ‘incómoda’, en tanto la educación es un derecho los educadores no podemos quedarnos pasivos frente a la negativa del sujeto. La búsqueda de nuevas estrategias, de cambios en la oferta que se realiza al sujeto, invitando y re-invitando al sujeto a que se haga parte de la propuesta ofertada es lo que implica poner en movimiento esa incomodidad. Que el sujeto se nos resista es señal de que está allí plantea Meirieu (Meirieu, 1998), pero esto no implica la pasividad del educador sino la búsqueda de contagiar al otro con el gusto por la cultura, de creer en el valor de la oferta en juego para que entonces sí, pueda decidirse a ocupar el lugar de sujeto de la educación.

Con el ánimo de aportar elementos de análisis, proponemos pensar de acuerdo a dos grandes grupos las políticas de ENF, según los tránsitos de los sujetos por la educación obligatoria, que desde una perspectiva del aprendi-

zaje a lo largo de toda la vida, Sirvent y otros catalogan de *Educación Inicial* (Sirvent, Toubes, Santos, Llosa, & C., 2006).

Las políticas educativas de ENF podrían dividirse entonces en dos grandes grupos: las que están dirigidas prioritariamente a aquellas personas que no concluyeron la educación obligatoria y las que se dirigen a quienes síhan transitado exitosamente por ésta.

Son cada vez más las personas que no han concluido (y que no están en proceso de hacerlo) la educación formal obligatoria en nuestro país. Ofrecer un lugar donde retomar el gusto por aprender desde diferentes estrategias, con las posibilidades de diversidad y flexibilidad que pueden ofrecerse desde propuestas de ENF puede ser un primer paso para motivar a retomar tránsitos por la EF. Si bien, como ya hemos planteado, la ENF no debe dirigirse solo a sectores en situaciones problemáticas específicas, cabe marcar una prioridad en responder a esta realidad.

La postura 'incómoda' nos provoca a buscar estrategias, ya que en muchas ocasiones nos encontramos con niños, jóvenes y adultos que no solo han perdido el gusto por aprender sino que no creen que puedan hacerlo. No alcanza con ofrecer el espacio, hay que incitar al otro para que lo ocupe. No deberíamos comenzar (siempre) por lo que el otro carece, 'no sabe', sino por lo que hace bien, lo que 'sí' sabe. Claro, quedarnos solo allí es negar toda pretensión educativa, pero es un buen punto de partida. Rosa María Torres planteaba en su exposición en el Seminario: "...un objetivo de la educación no formal debería ser expresamente, ayudar a la gente a descubrir qué sabe. No solo enseñarle, que es el objetivo que siempre nos ponemos" (disponible en esta misma publicación, capítulo: *Evaluar en ENF*).

Es necesario que los sujetos se reconecten con 'el gusto por aprender' y no los forcemos a retomar 'itinerarios de certificación de estudios'. Es prioritario que los sujetos continúen aprendiendo y no resulta tan importante dónde. ¿Queremos que las personas regresen a la escuela –en el sentido literal- o que accedan a los conocimientos que esta promueve? En el intento de generar la posibilidad de una continuidad educativa, es decir, que los tránsitos educativos se vuelvan posibilidad de otros tránsitos educativos, apelamos desde las políticas en forma única al sistema que tiene claramente definidos en forma preestablecida sus itinerarios: el sistema educativo formal.

Consideramos que esta es una posibilidad entre otras, que debe intentarse preferentemente cuando las personas de las que estamos hablando están en el rango de edades que prevé el sistema educativo para su inclusión, pero que no siempre en el sistema formal se encuentra una respuesta acorde a las necesidades de aprendizaje de estas personas.

En primer lugar, porque no todas las personas logran aprender de la forma que se propone en el sistema formal. Un corolario que parece funcionar aún en nuestros días del postulado que iguala *educación* con *escuela* es el que propone que *escuela* es igual a *aula*. La metodología que predomina en el sistema educativo formal es la que se basa y toma como principal hábitat de los fenómenos de aprendizaje al aula, concibiéndola como un ambiente separado del mundo cotidiano a donde se trae lo que se desea enseñar. El

resto del espacio-tiempo institucional se vuelve deudor del único que se concibe como educativo: el aula.

Por otro lado, cuando las personas tienen un desfase grande de edad con respecto a los rangos previstos por la EF para cada uno de sus grados, se hace imprescindible encontrar mecanismos adecuados que promuevan el acceso a los conocimientos formales y no necesariamente a los cursos que se desarrollan.

El reconocimiento y la certificación de los saberes de las personas por parte del sistema educativo formal sin importar el modo donde los hayan adquirido resulta prioritario para promover que las personas continúen desarrollándose, continúen aprendiendo. La posibilidad de volver a transitar por la EF (del mismo modo) desde el sitio en que la persona abandonó los estudios formales en muchos casos no resulta adecuada ni seductora.

Varias propuestas se vienen desarrollando en esta línea de trabajo, buscando desde estructuras más flexibles generar aprendizajes (en muchas ocasiones, generando nuevamente el deseo por aprender) imprescindibles para la vida actual. Algunas se desarrollan claramente en el campo de la ENF vinculadas a políticas sociales, educativas, municipales. Otras son propuestas que dentro de la EF buscan reordenar los componentes del cuadro que incluíamos más arriba, generando otras posibilidades diferentes a las ya previstas. Todas estas propuestas deberían posibilitar a quienes lo deseen que puedan continuar estudiando mediante el reconocimiento y la certificación de los aprendizajes realizados.

Esta certificación debería poder reconocer también otros saberes y no solo los que se promueven desde la educación primaria o secundaria. Implica la difícil tarea de establecer un vínculo entre los estudios posteriores para los que se quiere la certificación y cuáles son los conocimientos imprescindibles para continuar esos estudios. Por ejemplo, si alguien quisiera ser mecánico automotriz, no tendría sentido exigirle conocimientos en geografía pero sí cierto nivel de matemáticas y física necesarios para el desarrollo de los estudios que pretende. Pero también podría tenerse en cuenta la experiencia o saberes prácticos de la persona en el tema y si, dado el caso, se desempeñó como empleado (aprendiz) en un taller del ramo. Esta 'certificación de saberes' podría ser válida solo en tanto el estudio posterior que la persona desea realizar. En otras palabras, ¿qué garantiza o pretende garantizar un certificado? ¿Un tránsito por ciertos itinerarios o la capacidad de llevar adelante los estudios de los cuales la certificación oficia como requisito? En realidad, el supuesto aquí es que los tránsitos realizados y los aprendizajes promovidos desde estos, generan mejores condiciones para el desarrollo de los posteriores estudios. Y esto es cierto. Lo que no contempla esta lógica es que alguien pueda poseer los conocimientos necesarios para continuar sin haber realizado estos tránsitos.

Diego Silva en su artículo en este libro propone a las cartografías como una metodología a aplicar en la ENF: estas permiten construirnos una idea de un territorio en movimiento, que hay que seguir 'cartografiando', objetivando para comprenderlo y actuar en él. La certificación debe ser concebida a modo de password, de las posibilidades y puertas que abre a los tránsitos de los

sujetos y al deseo que el mismo expresa, no como una barrera a franquear sino como el impulso a seguir.

Políticas incompletas.

José García Molina traza un mapa de las posibilidades metodológicas con que cuenta la Educación Social (García Molina, 2003, pág. 150), que resultan aplicables a la ENF (y a la educación toda). Propone la división entre metodologías directas y previas. Las directas serían las que más fácilmente identificamos en una propuesta educativa, las relacionadas al hacer más clásico del agente de la educación. Éstas están centradas en el educador, son las formas expositivas, experimentales, audiovisuales.

Las metodologías previas abren un campo mucho más amplio (e interesante) para pensar la ENF, dada la diversidad de contenidos que se propone transmitir. García Molina clasifica en dos grupos estas metodologías: mediación (con los contextos, los sujetos, la cultura) y enriquecer el medio.

Rosa María Torres introducía en el Seminario (disponible en el capítulo *Evaluar en Educación No Formal* de esta misma publicación) el concepto de Sistema de Aprendizaje. Plantea que generalmente equiparamos la idea de sistema educativo con la de sistema de aprendizaje, cuando el primero es una parte del segundo. Así sería parte del sistema de aprendizajes de un país el trabajo, los medios de comunicación, la ciudad, la comunidad, etc.

Cartografiar estos sistemas para seleccionar aquellos que refuercen aprendizajes acordes a lo que nos proponemos, resulta una cualidad interesante para las políticas de ENF. De este modo, mediar facilitando el acceso, la convivencia, por parte de los sujetos en ambientes donde los conocimientos que se intentan promover resultan útiles, significativos, permite además de generar el deseo de aprender, la posibilidad de circular por espacios diversos rompiendo con la lógica encapsulada de algunas propuestas.

La incompletud como característica de las políticas de la ENF, intencionada y no determinada por las condiciones económicas, potencia la articulación, el trabajo interinstitucional (con otras instituciones no necesariamente educativas), la posibilidad concreta, tangible, de circulación social de las personas. Pensar nuestras propuestas como incompletas obliga volver la mirada al contexto y nuevamente, cartografiarlo, para buscar los objetivos comunes, los vínculos posibles.

Una experiencia que ilustra lo que estamos proponiendo es la que viene llevando adelante el Programa Nacional de Educación y Trabajo (perteneciente al Área de Educación No Formal, en la Dirección de Educación del MEC) a través de los CECAP (Centros Educativos de Capacitación y Producción). Estos centros de ENF llevan adelante una propuesta dirigida a adolescentes y jóvenes que han abandonado el sistema formal y no trabajan. Desde hace 4 años se comenzó a extender esta experiencia (hasta ese momento existente en Montevideo y Rivera únicamente) a otros departamentos.

Estos 'nuevos' CECAP (en convenio con las Intendencias Municipales de cada departamento) se proponen funcionar con una estructura mínima propia (Oficina, salón, baños, etc.) pero articular para las diferentes activi-

dades con lo que existe en la ciudad que lo aloja. De este modo, en lugar de fundar por ejemplo, una sala de computadoras a la interna del edificio, se busca articular con alguna existente en las cercanías del espacio: puede ser un cyber, la sala de una UTU, un liceo, una universidad privada, etc. Esto permite en el caso de CECAP potenciar además del aprendizaje concreto que sería en este caso el uso de los programas habituales y las posibilidades que brinda internet de comunicación y acceso a información, con la circulación por espacios sociales diferentes, que promueven aprendizajes de diverso tipo e implican el manejo de códigos específicos para poder utilizarlos. Utilizar la sala de informática de un liceo o una UTU puede ser también un primer paso en el retorno al tránsito por la educación formal, o en el caso específico de estos adolescentes, la posibilidad de ocupar espacios reconocidos socialmente. Pensar desde 'propuestas incompletas' intenta romper con la lógica institucional, 'pesada' en términos de Bauman (Bauman, 2002), para pensar en articulación, complementariedad, movimiento, circulación.

No es posible esto sin pensar en el territorio donde emplazamos estas propuestas o en las posibilidades de movimiento con que contamos. En el caso de los CECAP, dadas las características de las ciudades donde se instalaron, construidas en torno a una plaza central, en cuyas inmediaciones se encuentran la mayoría de los servicios, los locales de referencia se ubicaron cercanos a esta plaza, en la zona céntrica.

Con esto queremos recalcar que los programas de ENF (incompletos) tienen que incluir en su previsión la articulación, el aprovechamiento de los sistemas de aprendizaje que existen en nuestra sociedad con el corolario de fomentar espacios de interacción –quizás- diversos, donde el encuentro de personas de diferentes procedencias, trayectos, historias sea posible.

El Agente de la Educación (No Formal): el deseo por enseñar.

*"Educación no es solo aprendizaje, pero vive de él".
(García Molina, 2003, pág. 81)*

Para trabajar en educación es necesario contar con una formación de carácter pedagógico que nos ayude a tomar decisiones reflexivas, basada en las experiencias de otras personas que han intentado cosas similares que nosotros antes y que nos ayude a ir re-significando nuestra experiencia. Trabajar en ENF exige además la posibilidad de pensar la educación desde contextos, instituciones, sujetos y contenidos diversos. La profesionalización del campo de la ENF (que en primera medida pasa por la formación de sus trabajadores) es para nosotros uno de los desafíos centrales al futuro.

Sobre esta idea, la de profesionalización, los autores José García Molina y Juan Sáez Carreras desarrollan varias concepciones tomando el planteo de Hannes Siegrist (García Molina & Sáez Carreras, 2006, pág. 43), por profesionalización entienden:

- Aquel tipo de procesos mediante los cuales una ocupación adquiere el carácter de una profesión académica.

- Aquella que remite a ciertas políticas responsables de una cierta superior pericia profesional frente a los legos o los profanos. Es decir, estas políticas son las que establecen una relación entre el conocimiento y la división del trabajo. Un proceso de diferenciación y exclusión mediante el cual una profesión monopoliza las oportunidades ocupacionales.
- Aquel tipo de procedimientos o actividades que conducen a un tipo de conciencia colectiva, así como a una representación grupal de intereses que tratan de ser materializados por la utilización, consensuada y común de estrategias pertinentes para ello.

Nos parece relevante pensar el campo de la ENF como un campo en proceso de profesionalización, en analogía a lo que los autores mencionados plantean que ocurre en España con el campo de la Educación Social.

¿Es necesario –o deseable- pasar por procesos de formación académica para trabajar como educador en la ENF? Creemos que sí, pensar en clave de derecho y de, en particular, posibilitar el acceso y el ejercicio al Derecho a la educación (que incluye a la ENF) necesita de profesionales capaces de planificar y ejecutar sus prácticas en forma reflexiva, dando lugar a propuestas educativas de calidad, dentro de un marco ético profesional.

Existen formaciones en educación en nuestro país vinculadas al campo de la Educación No Formal: la formación de Educadores Sociales del Centro de Formación y Estudios del INAU, la formación que brinda el ISEF a los profesores de Educación Física, la Tecnicatura en Educación para el Tiempo Libre y la Recreación (UCUDAL) y la formación en Educación Popular de la Multiversidad Franciscana. Estas formaciones, desde diferentes perspectivas realizan una reflexión y desarrollan prácticas educativas en la ENF.

En particular, con la conformación del Instituto Universitario de Educación que prevé la Ley, vemos la oportunidad de desarrollar un proceso de formación sistemático de profesionales capaces de pensar la educación desde y en diferentes contextos, más allá de los marcos formales y en relación con ellos. En este Instituto, además de las formaciones educativas tradicionales, se incorpora la Educación Social y “otras titulaciones que la educación nacional requiera” (Ley N°18437: Ley General de Educación, 2008, pág. 38)

Esto nos lleva a la segunda concepción que manejan los autores. Debemos trazarnos un horizonte de futuro desde el cual se establezca la exigencia a todos los educadores un título que habilite su ejercicio como tales. Para esto es necesario el desarrollo de formaciones pedagógicas específicas para el campo así como el diseño de mecanismos específicos de ‘acreditación por experiencia’ para quienes vienen desarrollando tareas educativas en el campo desde hace muchos años y no deseen o puedan acceder a la mencionada formación. No estamos defendiendo una postura ‘meritocrática’ irreflexiva que supone que el título o el haber pasado por instancias formativas asegure una práctica profesional valiosa, respetuosa de los sujetos a los que se dirige, enmarcada en una ética profesional. La formación no asegura las buenas

prácticas, pero pensamos que es una garantía mínima. La 'no formación' nos permite asegurar aún menos, si no nada.

Como planteamos anteriormente, toda propuesta educativa tiene que tener un alto grado de formalización pedagógica y esto hace necesario una formación sistemática específica para el educador.

También es necesario cultivar en la sociedad la idea de que el ejercicio educativo requiere de conocimientos y destrezas específicos para su desarrollo. Todos podemos promover aprendizajes, el aprendizaje es una condición natural del ser humano y en interacción aprendemos, pero algo diferente es diseñar y ejecutar propuestas educativas lúcidas, que leyendo nuestro contexto propongan contenidos valiosos para el desarrollo de los sujetos, con la finalidad de su integración plena, crítica, participativa en la vida social.

Apuntes para seguir.

El MEC (en particular a través de su Área de ENF en la Dirección de Educación) viene aportando mucho en el desarrollo de la ENF. Resaltamos dos de las acciones que se vienen realizando y en que sería valioso continuar en los próximos tiempos.

- Registro de instituciones de ENF. Este registro está en una etapa inicial de implementación. De profundizarse su implementación contribuiría en varios de los sentidos desarrollados anteriormente: por un lado permitiría conocer cada vez más cabalmente (por extensión) la diversidad de instituciones y de propuestas educativas que forman parte del campo de la ENF. Como muestra de esto valga la colección de propuestas e instituciones que participaron del proyecto que da la posibilidad de esta publicación. Esto ayudaría también en la difusión de la importancia que tiene la ENF en la vida de las personas, la variedad de los aprendizajes que promueve y por ende, su valor para el desarrollo del país. Por otro lado, sería un insumo fundamental para el diseño de políticas educativas que tengan un posible sostén institucional, aprovechando las experiencias de instituciones que en algunas ocasiones, cuentan con muchos años de trabajo en el campo.
- El desarrollo de programas testimoniales, el PNET y el PAS. El Ministerio viene desarrollando en forma directa dos programas de ENF: El Programa Nacional de Educación y Trabajo y el Programa Aprender Siempre. Esto permite que el propio Ministerio vaya construyendo una experiencia en el desarrollo de este tipo de programas y los desafíos que implica además de contar con experiencias tangibles, valiosas, que dan cuenta de la importancia de la ENF.

Es vital implementar otras ideas que están presentes en las proyecciones del área, que continúan en proceso de construcción. Básicamente se enmarcan en dos líneas de trabajo complementarias: la promoción de la me-

jora de propuestas existentes y el impulso al desarrollo de nuevas propuestas de ENF.

Proponer que desde el Ministerio se pueda apoyar pedagógicamente al desarrollo de propuestas de ENF (directamente o buscar la generación de herramientas en este sentido) resulta interesante y una posible continuación de las líneas abiertas por este proyecto. Se vienen diseñando –aún en versiones de borrador– algunas herramientas para este apoyo:

- **Publicación pedagógica.** En la idea de generar un elemento de comunicación que posibilite la difusión de propuestas existentes y la reflexión sobre temáticas nodales del campo.
- **Seminarios, cursos, posibilidades de formación para educadores y gestores de propuestas educativas.** Estas actividades podrían seguir contribuyendo al proceso de reflexión y mejora de las prácticas en ENF.
- **Apoyo con educadores a propuestas específicas.** La posibilidad de que el Ministerio apoye con educadores capacitados (haciéndose cargo de su selección y remuneración) el desarrollo de propuestas educativas dentro de otras instituciones.
- **Apoyo a la evaluación de propuestas de ENF.** ¿Cómo sabemos que vamos bien? Desde esta pregunta se desarrolló el Seminario con Rosa María Torres sobre evaluación. Esta actividad se centró más en los aspectos globales, de evaluación de políticas educativas. En este sentido queremos destacar la dificultad de evaluar los procesos a nivel micro, los que ocurren en el sujeto que aprende mediante una propuesta educativa. ¿Cuánto y qué aprendió? ¿Qué sucedió con las personas luego que se desvincularon de nuestras propuestas? ¿Qué posibilidades –de trabajo, de nuevos aprendizajes, de vida– le brindaron los aprendizajes realizados en ella? Este desafío, el de la evaluación de los programas de ENF desde los aprendizajes de los sujetos, resulta imprescindible para lograr información que sustente y sostenga las prácticas de ENF y que permita difundir sus logros a la sociedad. La creación de un equipo que se especialice en este tema, aportando herramientas de evaluación o incluso, apoyando en procesos específicos de evaluación, puede ser un camino interesante a transitar.
- **Premios.** El reconocimiento por parte del Ministerio del valor de propuestas existentes mediante un concurso resulta otra herramienta interesante para pensar en el impulso del campo. El premio podría constar de un monto en efectivo que permitiera la ampliación o continuidad de la propuesta, además de la publicación para la difusión de la experiencia (por ejemplo, en la revista antes mencionada).

Todas estas actividades tendrían un segundo objetivo además del que se desprende directamente de ellas: continuarían generando redes, vínculos entre diferentes propuestas de ENF. El Espacio Interinstitucional tendría que

ocupar un lugar activo en la reflexión de estas propuestas, generándose de esta forma posibilidades interesantes de participación y acciones en clave interinstitucional, articulando lo público con lo privado.

Por último, la articulación entre EF y ENF resulta clave para avanzar hacia el horizonte de Educación para todos a lo largo de toda la vida. La ENF no surge para cubrir las falencias de la EF, para ser un complemento de ella ya que, como hemos destacado en varias oportunidades, tiene un valor en sí mismo. Pero a su vez queremos destacar el valor insustituible que tiene la educación formal para la integración social de las personas y las posibilidades que abre de nuevos tránsitos y aprendizajes. En este sentido, un diálogo entre estos campos que en el análisis los colocamos como excluyentes pero en las prácticas comparten zonas de frontera difusas, es crucial para encontrar sinergias que permitan más y mejores tránsitos por parte de los sujetos, construyendo posibilidades de reconocimiento de los aprendizajes de ambos sistemas y de continuidad educativa.

Bibliografía

- Bauman, Z (2002) **Modernidad Líquida**. FCE, Buenos Aires.
- Bauman, Z (2005) **Los retos de la educación en la modernidad líquida**. Gedisa, Barcelona.
- Freire, P (1997) **Política y Educación**. Siglo XXI, México.
- García Molina, J (2003) **Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social**. Gedisa, Barcelona.
- García Molina, J y Sáez Carreras, J (2006) **Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión**. Alianza, Madrid.
- Meirieu, P (1998) **Frankenstein Educador**. Laertes, Barcelona.
- Núñez, V (2003) "El vínculo educativo". En: H Tizio (coord), **Reinventar el Vínculo Educativo**. Gedisa, Barcelona.
- Sirvent, M T et al (2006) **Revisión del Concepto de Educación No Formal**. Facultad de Filosofía y Letras – UBA, Buenos Aires.
- Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura, Dirección de Educación (2006) **Educación No Formal. Fundamentos para una política educativa**. MEC, Montevideo.
- Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura, Dirección de Educación (2008) **Anuario Estadístico de Educación 2007**. MEC, Montevideo.