
I. CECAP: Hacia la calidad

El logro de un cierto nivel de calidad, o el mejoramiento de la calidad, son objetivos que se propone toda política educativa y por lo tanto, toda labor directriz en el campo de la enseñanza.

Esta formulación resulta tan evidente que se le puede considerar obvia, tanto que ella vale casi que para cualquier campo de la actividad humana. En este sentido es muy ilustrativo lo que escribe Arturo de la Orden en su libro *Evaluación del aprendizaje y calidad de la educación*: “(...) La crisis de la educación es percibida en los diversos ambientes –políticos, sindicales, académicos y profesionales– como una crisis de “calidad”. El término calidad es panacea explicativa de cualquier situación de deficiencia o problema educativo; el logro de ‘calidad’ es –se dice– el objetivo prioritario de tal o cual programa de acción política, administrativa o técnica en educación, incluso las innovaciones y hasta algunos proyectos de innovación se colocan bajo el gran paraguas de fomentar la calidad de la educación; muchas reuniones de expertos, técnicos, administradores y científicos de la educación se centran en la discusión del gran problema de la educación con respecto a la aprehensión de la calidad, tal como lo señaláramos antes”.

Esta generalización del uso del término “calidad” da por evidente que se conoce plenamente aquello que el término nombra. Sin embargo esta evidencia no sería tal y más bien el concepto se vuelve problemático cuando reflexionamos acerca de su contenido.

Son evidentes por sí mismas las tautologías (como “el saber es conocimiento y experiencia”) y también las proposiciones en las que el predicado está incluido en la definición del sujeto (como “el hombre es un ser social”). Algo así se dice cuando se afirma que “una educación eficiente es de calidad” o bien “una educación relevante es de calidad”.

Está en juego aquí una concepción esencialista que sostiene la naturalidad del valor y que por ello supone que es evidente aquello a lo que llama calidad. No se requiere por lo tanto, un esfuerzo de investigación para llegar a conocerlo, y no hay tampoco lugar para discutir qué se entiende en este caso por calidad.

Esta concepción resulta ser fuertemente cuestionable. Ella estaría negando

el carácter histórico de los contenidos que van dando sentido al concepto de calidad. Por ejemplo, en el inicio del siglo se consideraba que una educación de calidad era lo que habilitaba al alumno a leer y escribir fluidamente. Hoy, una educación de calidad es aquella que exige leer, escribir y, además la comprensión de lo leído, manifestada por ejemplo, al realizar inferencias, proponer analogías, etc. En otro caso, no hace demasiados años, se consideraba que una educación era de calidad si el alumno era capaz de escribir con letra inglesa de acuerdo a los modelos, y hoy este criterio ha sido dejado de lado.

Por otra parte, el concepto de lo que es “calidad” no puede ser entendido como un bloque homogéneo. Si se usa calidad como adjetivo, resulta claro que deben considerarse grados de calidad. Por lo tanto, hablar de calidad supone realizar comparaciones y valerse de un concepto que es esencialmente relativo. Si la calidad de la educación es reconocida por los resultados de ésta, podemos hablar de resultados positivos o negativos.

Pero en este caso estamos utilizando de manera implícita, un modelo en el cual existen resultados que pueden considerarse como típicos. Al hablar de calidad comparamos una realidad educativa con este modelo y como resultado de esta comparación decimos que su calidad es mayor o menor.

Este modelo surge de situaciones muy variadas. Puede originarse en experiencias realizadas en otros medios y aun en desarrollos que no han salido del campo teórico. Sin embargo, lo más frecuente es que se tome como modelo los resultados de la realidad educativa en el medio, en distintos momentos de su pasado.

Es decir, el modelo se configura a partir de la evolución de la calidad de la educación en determinado tiempo y lugar. Vemos entonces que se hace necesario pasar de la consideración de la calidad como un sustantivo de carácter absoluto, a su consideración como un adjetivo fuertemente impregnado de relativismo, porque se trata de un juicio acerca de grado de valor.

Diríamos entonces que “calidad” es un valor. Pero, (¿de dónde surge este valor?) surge, es claro, de juicios que comparan y afirman el grado de calidad de un proceso o un producto educativo.

Hablar de juicios supone a su vez la existencia de jueces que operan con “criterios de calidad”, que pueden ser más o menos subjetivos, pero que siempre implican el posicionamiento de estos jueces acerca de la sociedad, de la educación, de sus fines, etc. Y es fundamental que el posicionamiento de los jueces y sus criterios sean clarificados a fin de que pueda ser discutida la norma de calidad en que se basan.

Para algunas posiciones, preguntarse por la calidad de algo supondría “constatar su naturaleza”. En estos casos el concepto de calidad se refiere a lo sustantivo del proceso educativo, y decir que una educación es de calidad, sería decir que esa educación muestra la esencia de lo que es educación.

Por lo tanto la calidad es aquí un valor inherente al ser de la cosa y no una cualidad de la cosa.

En consonancia con esta posición, cuando se escuchan afirmaciones del tipo “esta educación es mala”, se entiende de modo implícito, que ella podría ser diferente, modificarse y ser buena.

Es decir, el concepto de calidad pertenecería al orden del ser en tanto poder ser, de la posibilidad de alcanzar una norma que es en realidad un modelo.

Pero como ya vimos, estos modelos son y no podrían dejar de ser históricos, tal como no pueden dejar de estar sujetos a una cultura determinada.

Parte de esa cultura la conforman las concepciones teóricas que inspiran cada práctica educativa singular. Estas concepciones constituyen una de las principales mediaciones entre las definiciones de políticas educativas y el proceso mismo de la educación, el lugar en donde la calidad se logra o se frustra.

Retomemos ahora lo que mencionamos anteriormente acerca de que la calidad es resultado de un juicio formulado por jueces. ¿Quiénes son los jueces de la educación? Son muchos y la relación entre ellos es muy compleja.

Jueces son los integrantes de un sistema educativo que evalúan en qué grado una práctica educativa alcanza los objetivos que se propone.

Pero también los padres y en general toda la sociedad, son convocados a hacer sus propias evaluaciones acerca de la calidad de una práctica educativa, y en ocasiones, estos jueces están en desacuerdo con el juicio de aquéllos que integran el sistema.

Esta discrepancia puede originarse en que las expectativas de los padres o la sociedad, discrepa con los objetivos que el sistema se propone a sí mismo.

Todo esto revela que no es válido considerar el concepto de calidad de la educación como evidente, universal, neutro y unitario. Además de tener en cuenta que se trata de una escala en la que importa la historia y los condicionantes culturales, debemos tener en cuenta la posición desde la cual evalúan la multiplicidad de jueces con autoridad para hablar de la calidad educativa.

No es pensable, por lo tanto, nada que se parezca a una única definición de calidad, lo que hace insostenible que se la entienda como un parámetro absoluto.

El hecho educativo es cultural y es social; comprenderlo significa preguntarse por sus aspectos históricos y también por los regionales. Una comprensión histórica del hecho educativo implica estudiarlo como proceso y como corte sincrónico. Deben considerarse también los conflictos y contradicciones entre los valores locales (de una región o comunidad determinada) y los de una cultura más amplia, en la que se inserta aquella sociedad o comunidad.

En esta discusión acerca del concepto de calidad queremos considerar todavía otro aspecto. Hablamos de calidad de la educación como si la educación fuera un todo macizo y su calidad pudiera expresarse como un resultado único.

Pero es evidente que la acción educativa es compleja y no simple. Intervienen en ella numerosos elementos que de modo parcial contribuyen a construir el resultado final, y dos resultados finales iguales pueden responder a dos composiciones radicalmente diferentes. Pero además, contribuyen a determinar los resultados del hecho educativo numerosos factores que inciden en la calidad de la educación, aun cuando su origen está alejado del ámbito escolar. Así por ejemplo, que los alumnos lleguen a la escuela adecuadamente alimentados permite aspirar a obtener una calidad de educación que no es posible proponerse con alumnos subalimentados.

En este sentido, entonces, debemos descomponer la acción educativa y estudiar todos los factores significativos que inciden en ella. Esto supone que ya no podamos hablar de un único nivel de calidad global, sino de niveles parciales a tener en cuenta, los que a su vez definirán los campos en los cuales existen excelencias a preservar, o deficiencias que la política educativa tendrá que superar.

Por ejemplo, veamos el caso de la extensión horaria. A partir de las evaluaciones corrientes en el sistema escolar se advirtió que en determinadas áreas geográficas el rendimiento de los alumnos era inferior a los valores medios.

Las causas de esta deficiencia seguramente eran múltiples y se supuso que, realizando una extensión del horario escolar, esta deficiencia podía ser compensada.

Evaluada esta experiencia, se concluyó que en algunos casos ella no dio los resultados esperados. Nuevos estudios revelaron que con la extensión horaria se había actuado solamente sobre uno de los factores operantes y que otros elementos que incidían en el resultado no fueron debidamente atendidos. En este caso se encontraban, por ejemplo, que la asistencia de los alumnos a la extensión era voluntaria y no se comprometió a los padres con la experiencia. En cuanto al maestro, no se insistió suficientemente respecto del carácter orien-

tador de su tarea. En cambio, en escuelas en las que estos factores fueron trabajados debidamente, la calidad de la enseñanza lograda por la extensión horaria se aproximó a lo que se esperaba de la misma. En un proceso de evaluación continua, se recomendó la redacción y divulgación de las pautas que deben reorientar el Programa y la reubicación de la experiencia de extensión horaria. Esta situación descripta sirvió a CECAP para planificar atendiendo los extremos ya explicitados.

LAS ACCIONES DEL CECAP

Los problemas que enfrenta el CECAP no están en el plano de las definiciones teóricas, sino en el de la necesidad de formular una política de trabajo tendiente a alcanzar mejoras notorias en la mayor parte de las variables que intervienen en la elevación del nivel de calidad de la educación de los jóvenes que asisten al centro. En CECAP es un imperativo del docente y del instructor intensificar la capacidad de promover en los educandos el desarrollo de capacidades de aprender a lo largo de toda la vida. Este papel que deriva principalmente de las teorías constructivistas del proceso cognitivo, transforma al docente en un guía del aprendizaje, concebido como proceso de construcción no sólo de conceptos científicos sino también de valores y conceptos sociales y culturales.

Como consecuencia el objetivo de la educación es la formación del alumno, la que ocurre en la relación pedagógica; y la calidad de la formación, es la condición de los resultados que pueden obtenerse.

La evaluación de la calidad de la educación es una práctica institucionalizada en CECAP. Ella se realiza, tanto a nivel del alumno (por ejemplo, evaluación de su adquisición de conocimientos), como del profesor o instructor (por ejemplo, evaluando cómo transmiten los contenidos en la práctica pedagógica).

El mejoramiento de la calidad de la educación pasa centralmente por sus profesores, instructores, coordinadores, equipo de dirección, personal administrativo y de servicio.

Ellos son los sujetos del cambio educativo, ya que se entiende que los recursos –sean del tipo que sean– son condiciones necesarias pero no suficientes para un cambio en la educación que mejore la calidad de la misma.

Procesos y resultados constituyen un todo en la práctica educativa, y la evaluación de ambos debe considerarse en forma interrelacionada y debe estar integrada a las estrategias pedagógicas del centro.

Los procesos educativos generan ciertos resultados. No hay “buenos” procesos con “malos” resultados, ni “buenos” resultados a partir de “malos” procesos. Los resultados del proceso pedagógico son los aprendizajes y que éstos sean excelentes o insuficientes, se relaciona con los procesos de transmisión. Porque la evaluación de calidad debe plantearse como una evaluación de procesos y resultados, por lo que decimos que la evaluación de calidad debe hacerse desde una perspectiva holística.

La política educativa orientada hacia la mejora de la calidad de la enseñanza se sustenta sobre dos bases.

Por un lado, las evaluaciones de variada índole, que son continuas y están a cargo de diferentes especialistas (estudios realizados por técnicos, estudios estadísticos, investigaciones, informes, etc.).

Todos ellos ofrecen información y datos que permiten ser traducidos a nivel de la calidad de la enseñanza en cada acto que se realiza en la institución. En particular interesa detectar insuficiencias, las que son interpretadas como síntomas, que promueven un amplio estudio de la situación a fin de delimitar los factores que contribuyen a crear aquella insuficiencia. Sobre la base de estos estudios se instrumentan medidas y se los pone en práctica, con los seguimientos que correspondan.

En otros casos, el conocimiento de experiencias realizadas en el extranjero o en nuestro propio sistema, pero a título experimental y en forma muy limitada, dan lugar a que se proyecte y lleve a cabo en un caso, la adaptación a las condiciones locales, y en el otro, la extensión de la experiencia a un ámbito más amplio.

En ambas situaciones, corrigiendo aspectos insatisfactorios o innovando en los criterios utilizados, se procura modificar uno o varios de los factores que inciden en la calidad.

Finalmente, algunos ejemplos en los que se viene aplicando esta metodología, son las variadas iniciativas desarrolladas por CECAP en procura de un cambio que tienda a superar deficiencias y a mejorar los niveles de enseñanza/aprendizaje.

En tal sentido se han establecido modalidades de extensión compensatoria que conforman distintos programas con la correspondiente seriación y continuidad para que el alumno encarne la idea de saber hacer y aprender en forma permanente.

Para la Dirección y el personal del Centro es necesario que cada una de las personas que pertenecen al plantel de CECAP, cumplan su rol cabalmente.

Entendiendo el rol “como un modelo organizado de conducta relativo a una cierta posición de un individuo, en una red de interacción, ligado a expectativas propias y de los demás” (concepto de Pichon-Riviere).

Cuando hablamos de valores democráticos nos referimos a un conjunto axiológico que constituye la base de la acción integral de los ciudadanos; no sólo se piensa en un listado de valores, sino en el conjunto de aprendizajes que se derivan de ellos y en un modo de relacionarse con los demás. Es desde este sentido que la democracia adquiere plena vigencia cuando se plasma en la práctica de valores como el diálogo, la tolerancia, la solidaridad, la cooperación, la participación y la justicia. Los valores democráticos no surgen espontáneamente sino que se aprenden, se construyen y se reconstruyen y en la medida que en CECAP no son meros postulados abstractos sino una guía para la acción, un modo de vincularnos con nuestros semejantes, su sentido final es dotarnos de la habilidad para ver las cosas, no sólo desde el punto de vista propio sino también desde la perspectiva de otros actores.

Esta posibilidad de transitar entre diferentes perspectivas es una postura fundamental que debe practicarse, además y entre otras competencias, para que la inserción laboral pueda ser más exitosa. Vivir en valores democráticos implica discutir las prácticas democráticas y reconocer las tensiones, ambigüedades y contradicciones de nuestro tiempo, nuestra sociedad y nuestro centro. Incluye la evaluación de nuestro accionar por expertos externos, implica admitir que trabajar programas por competencias significa además la revisión y el estudio permanente. Supone ejercitar la capacidad de aprender con la de innovar, el ejercicio de reflexionar confrontando y experimentar realizando. En este sentido, el concepto de competencia para la capacidad de aprendizaje es el más valioso instrumento de enseñanza y aprendizaje de los docentes y de los alumnos de la institución. Nos restaría entonces describir someramente el accionar del centro.

DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

El Centro de Capacitación y Producción –CECAP– es una institución que funciona dentro de la órbita del Ministerio de Educación y Cultura con dependencia directa de la Dirección de Educación, creada en el año 1981 con el objetivo de ejecutar las políticas públicas en materia de formación para el trabajo de jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social.

MISIÓN Y VISIÓN INSTITUCIONAL

Misión

Elevar la calidad de vida de los sectores menos favorecidos de la sociedad mediante acciones de formación, capacitación, inserción, certificación y acreditación para el trabajo productivo sostenible.

Impulsar un proyecto educativo innovador, con una oferta curricular integral que responda específicamente a las necesidades socioeducativas de la población objetivo, para devolverles la condición de ciudadanos críticos, creativos, flexibles, comunicativos, emprendedores, lanzados a solucionar conflictos, solidarios, éticos; con capacidad para aprender autónomamente; para dirigir una actividad, un negocio y su propia vida; para acceder a la información, transformarla en conocimiento y tomar decisiones; para aprender a convivir y producir en equipo.

Establecer un diálogo con la sociedad y con el sector productivo para auscultar necesidades y validar las ofertas formativas desde dichos ámbitos con el MEC.

Brindar capacitación profesional basada en competencias, con valor y significado en el mercado de trabajo en áreas productivas, inserción laboral y requerimientos de autogestión responsable.

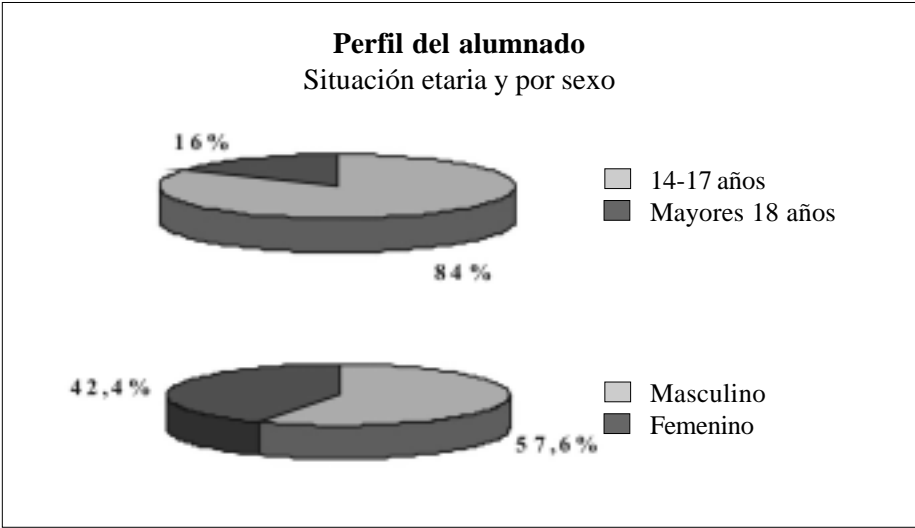
Visión

Promover y desarrollar la capacitación y formación para el trabajo de jóvenes que se encuentran en situación de riesgo social. Incorporarlos al mercado laboral e impulsar su desarrollo económico y de condiciones de vida.

La visión está enfocada a brindar una oferta de capacitación y de producción de calidad que proyecte a la Institución como un organismo referente de formación específica para atender las demandas de la creciente población objetivo.

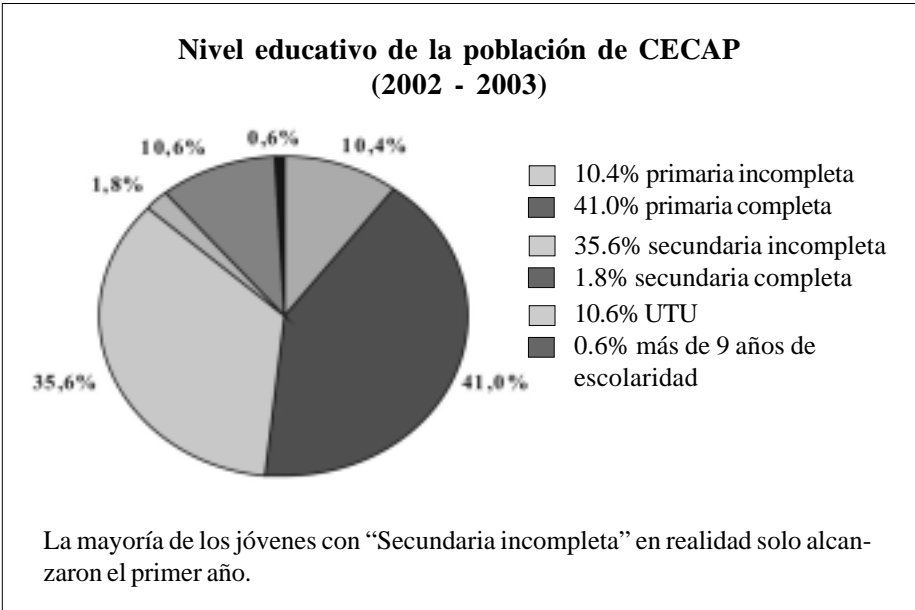
La evolución de CECAP se produce siguiendo el avance de los métodos de las empresas para organizar la producción y el trabajo, transformada en un sistema formal abierto de intercambio de información y servicios con el entorno y adaptándose sistemáticamente a las necesidades cambiantes del contexto.

Para conducir la organización con el aporte de los integrantes de la comunidad educativa, se visualiza un proceso creativo y consensuado que, interpretando los ideales de sus actores, supone actitudes de un genuino compromiso.

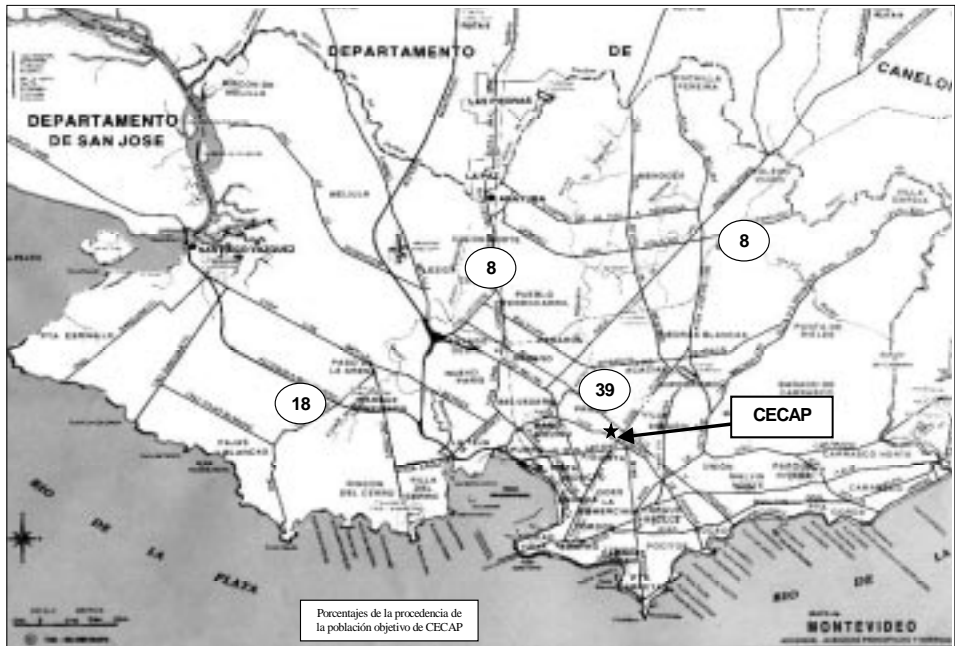


POBLACIÓN OBJETIVO

Jóvenes de ambos sexos, entre 15 y 20 años, provenientes de hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI) o con un nivel de ingresos que los ubique en situación de exclusión social.



En el siguiente mapa de Montevideo pueden verse procedencia y porcentajes de los estudiantes que atiende el CECAP.



MODELO EDUCATIVO

La formación integral posee un fuerte componente educativo social, a partir de la base del respeto a los jóvenes y su tiempo particular de aprendizaje, procurando optimizar su desarrollo como individuos.

A través de la capacitación calificada en un oficio, se promueve en los jóvenes el acceso a un puesto de trabajo y se les brindan las herramientas necesarias para que puedan llevar adelante un emprendimiento autogestionado, independiente, que le permita satisfacer sus necesidades económicas.

De esta forma se visualizan como trabajadores con posibilidades reales de competir en el mercado y de proponerse un proyecto concreto de vida.

Este modelo, aborda las características de la población objetivo como un tema socioeducativo, en el cual se fusionan las habilidades técnicas y sociales, en un proceso de formación integral de la persona.

Los elementos constitutivos de este modelo educativo son:

- Formación integral para el trabajo basada en el “aprender haciendo” a través de talleres productivos.
- Régimen de seis horas diarias de lunes a viernes.
- Estructura de los talleres por módulos, lo cual brinda flexibilidad en la capacitación y permite una atención personalizada, respetando los ritmos y espacios individuales.
- Formación y certificación por competencias.
- Módulos de apoyo para competencias básicas tales como lectura, escritura, cálculo, resolución de problemas, dibujo e informática.
- Módulos de profundización en diversos temas como salud ocupacional, normas de seguridad, educación social y ciudadana.
- Módulos de producción con incentivo para los aprendices.
- Vinculación con las empresas, mediante alternancias y pasantías internas y externas.
- Sistemas de prácticas de alternancia progresiva en las empresas y pasantías.
- Taller de orientación e inserción laboral.
- Seguimiento y apoyo laboral, antes y posteriormente al contrato.
- Apoyo en transporte, alimentación, servicios de salud médico y odontológico, trámites administrativos, etc.
- Educación en valores a través del fortalecimiento personal del adolescente, reconocido como sujeto de Derecho, protagonista de su propia vida, situado en un contexto histórico y sociocultural concreto.
- Contención afectiva y fortalecimiento de la autoestima.
- Desarrollo de diferentes áreas: educación física, plástica, literatura, teatro, creación artística.
- Estimulación, apoyo académico y acreditaciones para su reinserción en el sistema educativo escolarizado.
- Formación permanente en los educadores.

El desarrollo de la tarea educativa basada en este modelo promueve el crecimiento integral de los jóvenes. De esta forma, se visualizan como trabajado-

res con posibilidades reales de competir en el mercado y de proponerse un proyecto propio y concreto de vida.

Todo esto permite plantear que en el CECAP se logra plasmar exitosamente a través de la educación, formación y capacitación, una política activa de prevención primaria de situaciones de inconducta social, en una población vulnerable.

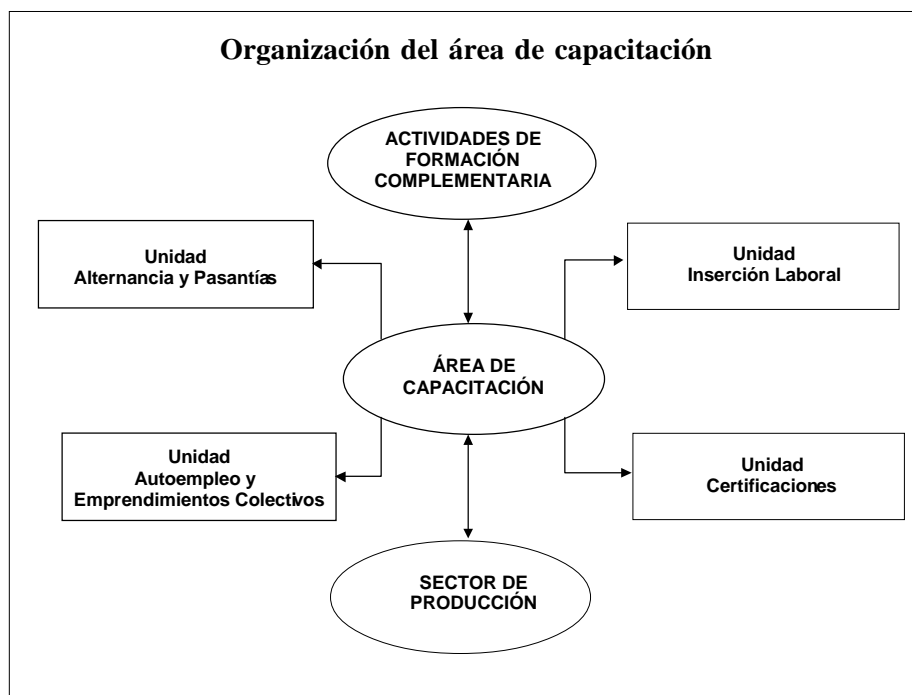
Este modelo educativo ha realizado importantes aportes en el área de capacitación de jóvenes, a saber:

- Se aborda el problema de jóvenes excluidos como un tema socioeducativo en el cual se deben integrar, tanto habilidades técnicas como sociales, en un proceso integral de la persona.
- Se plantea la inserción laboral como meta del proceso de formación y capacitación. A tales efectos la institución cuenta con:
 - Una unidad específica de contacto con empresas del medio.
 - Análisis del mercado laboral (oficios y puestos de trabajo) que permiten la adecuación de los programas de capacitación a la realidad actual.
 - Una estrategia de trabajo que le permite a los aprendices experimentar las dificultades que pueden encontrar al pasar, del Taller Ocupacional de capacitación, a la empresa, garantizando una posibilidad mayor de éxito basada en un proceso gradual.
 - Un proyecto de formación en alternancia en diferentes empresas de nuestro medio, donde los jóvenes pueden alternar, desde un comienzo, su capacitación, con una práctica laboral real y productiva.

En este contexto se está desarrollando un Proyecto de Educación en Valores denominado “Educación para la Paz”, donde se toman en cuenta algunos criterios mínimos necesarios para construir una matriz de valores a lo largo del proceso:

- cultivo de la autonomía personal;
- disponibilidad hacia el diálogo;
- desarrollo de la alteridad;
- la tolerancia;
- el respeto;
- la búsqueda del bien común;
- educar para la convivencia en una sociedad democrática.

Organización del área de capacitación



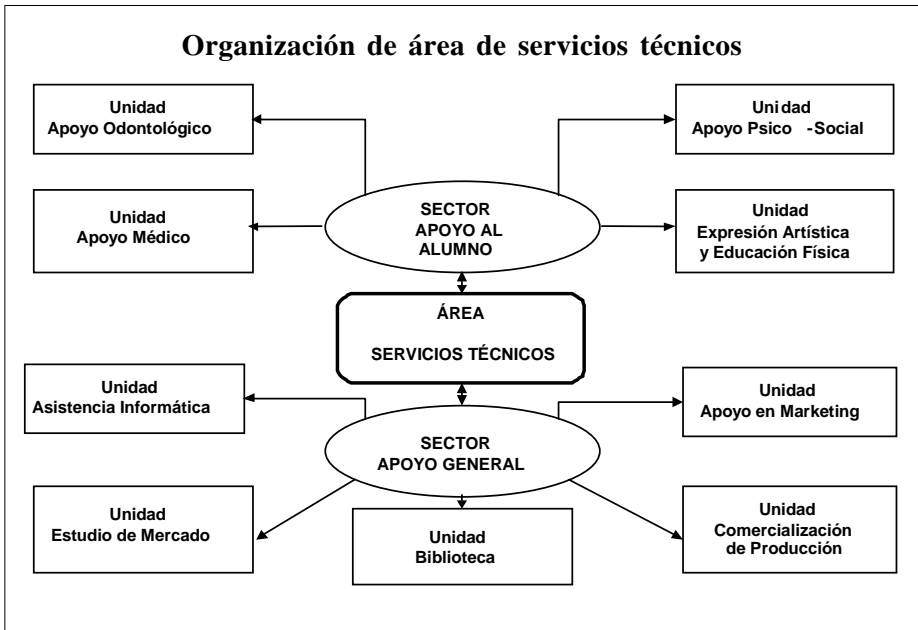
Se busca así, lograr mayores niveles de institucionalidad como forma de optimizar los esfuerzos destinados al desarrollo intelectual de los jóvenes.

Atendiendo a esta situación y teniendo en cuenta la heterogeneidad en la formación del alumnado, CECAP desarrolla una experiencia de formación participativa basada en un enfoque constructivista para definir competencias laborales.

La capacitación laboral se complementa con la adquisición de habilidades básicas (lenguaje, cálculo, razonamiento lógico), competencias sociales y de gestión.

El modelo educativo se complementa con un conjunto de acciones sociales que incluye:

- a. desayuno, almuerzo, gastos de transporte, asistencia médica y odontológica;
- b. programa de actividades socioculturales y recreativas;
- c. servicios profesionales de apoyo (psicosocial, inserción laboral).



PROCESO DE SELECCIÓN

En el año 2002, se produjo una mejora significativa en la fase previa de planificación del proceso de selección y admisión de alumnos, mediante la interacción de varias áreas institucionales en un trabajo multidisciplinar compartido.

El proceso se estructuró sobre la base de una serie de reuniones con profesionales de diversas especialidades. El equipo de psicólogas y asistentes sociales, la responsable de la inserción laboral, la coordinación pedagógica y responsables de la actualización docente, conformaron los aspectos básicos del proceso de selección de los aprendices, estableciendo los criterios y protocolo para la selección, calendario y responsables de su implementación.

No obstante, a pesar del análisis previo para la ejecución de este proceso de ingreso y su ajuste, el abandono presentó un índice mayor con respecto al año anterior. Este hecho, encontró su justificación en la composición social de los alumnos ingresados, con un nivel social más alto que en años anteriores, como resultado de la crisis económica y de desempleo que afectó al país. El surgimiento de los llamados “nuevos pobres” o clases medias-bajas empobrecidas, es una condición social que repercutió en CECAP, ya que estos adolescentes ingresaron con expectativas que la institución aún no podía satisfacer.

Etapas del proceso de selección

- La unidad de inscripción y preselección, una vez fijados los períodos de inscripción, difunde los requisitos y organiza los equipos de recepción de aspirantes.
- Son entrevistados luego por asistentes y psicólogas de la unidad psicosocial y por las docentes de nivelación.
- Reunida esa información se realiza una primer preselección de los aspirantes quienes, a cargo de una unidad de preingresos, cumplen una etapa de conocimiento/inductivo del Centro que consiste en: talleres de reconocimiento institucional, programas formativos, reglamentos, etc.
- La última etapa del proceso es derivar a los aspirantes a los talleres ocupacionales donde una autoevaluación de los seleccionados y una evaluación de los instructores, ratifican o no su elección y permanencia.

ACTIVIDADES ACADÉMICAS

- *Formación docente*
 - La formación basada en competencias (FBC), importancia, justificación y desarrollo
- *La FBC y la mejora continua*
 - Nivel de aplicación en los talleres ocupacionales.
- *Postulación de dos nuevos talleres al Comité Nacional de Calidad en Educación*
 - gastronomía
 - informática

FUNCIONAMIENTO DE LOS TALLERES

Puesto que se considera que no alcanza con formar a un alumno sólo técnicamente para un puesto de trabajo, sino que se le debe aportar los instrumentos para aprender a pensar en forma independiente y desarrollar la capacidad de poder gestionar su trabajo y su vida personal, CECAP asigna un rol fundamental a la formación ocupacional a través de actividades productivas, acercando a cada joven a la situación laboral que encontrará en la empresa cuando deba realizar una pasantía o ingrese a trabajar como empleado.

Para ello, define claramente el rol formativo y pedagógico que tiene la actividad productiva, en la cual los aprendices pueden aplicar los conocimientos y destrezas que van adquiriendo y efectúan un entrenamiento adecuado para afirmar las competencias específicas que resultan necesarias en un puesto de trabajo, junto con la adquisición de las actitudes laborales, así como del sentido grupal y de equipo, que incorporan como componentes educativos.

Las actividades desarrolladas en los talleres permiten satisfacer necesidades de la propia institución, y además brindar asistencia a organismos públicos, ONG y particulares que contratan los servicios del CECAP o consumen sus productos.

El tiempo de permanencia en los cursos es variable y oscila entre seis y dieciocho meses. Ello depende del ritmo y modalidad de aprendizaje de cada joven o de la urgencia para la obtención de un empleo que le posibilite cubrir necesidades individuales o familiares.

TALLERES DEL CECAP

- **TALLERES OCUPACIONALES**
 - Albañilería
 - Pintura de Obra
 - Sanitaria
 - Electricidad
 - Carpintería
 - Plástico reforzado - fibra de vidrio
 - Herrería
 - Jardinería y Huerta
 - Cuero - calzado, marroquinería y prendas
 - Vestimenta - tejido y confecciones
 - Estética - peluquería, manicura y depilación
- **TALLERES DE ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS**
 - Nivelación docente - apoyo y acreditación
 - Informática

-
- Marketing
 - Expresión gráfica
 - Expresión corporal y teatro
 - Educación Física - postural
 - Orientación laboral

 - TALLERES DESCENTRALIZADOS
 - Peluquería - Asociación de Damas Salesianas - Lezica
 - Peluquería - ONG Vida Nueva Uruguay
 - Jardinería y Huerta - Complejo Habitacional América - Colón
 - Informática - ONG Juventud para Cristo - Flor de Maroñas
 - Informática - Asociación de Damas Salesianas - Lezica
 - Informática - ONG El Abrojo - Paso Carrasco

